

Universidade de Lisboa



**A utilização da aplicação móvel *Plickers* no processo de ensino e aprendizagem
da língua inglesa no Ensino Secundário**

Telma João Vasconcelos Mendonça

**Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira – Alemão no 3.º Ciclo do
Ensino Básico e no Ensino Secundário**

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

2017

Universidade de Lisboa



**A utilização da aplicação móvel *Plickers* no processo de ensino e aprendizagem
da língua inglesa no Ensino Secundário**

Telma João Vasconcelos Mendonça

**Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira – Alemão no 3.º Ciclo do
Ensino Básico e no Ensino Secundário**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo
Professor Doutor Carlos A. M. Gouveia**

2017

**Aos meus pais, pelo seu apoio incondicional,
incentivo e por acreditarem sempre em mim.**

Agradecimentos

Ao Nuno, pelo seu apoio e compreensão durante esta fase e por acreditar sempre em mim.

Ao Professor Doutor Carlos Gouveia, pela orientação e recomendações que foram essenciais na elaboração deste relatório.

À Professora Luísa Belo, pelo seu apoio, orientação e inspiração.

Ao Professor Thomas Grigg, pelo seu apoio, orientação e disponibilidade.

Aos Professores do Mestrado que contribuíram para o enriquecimento da minha aprendizagem.

À Sabrina Cataldo, pelo seu apoio e pela disponibilidade demonstrada durante o Mestrado.

Aos restantes colegas, pela troca de conhecimento e pelos momentos de confraternização.

Resumo

A Prática de Ensino Supervisionada descrita neste relatório faz uso do trabalho realizado e mostra como a aplicação móvel *Plickers* pode ser integrada no ensino e aprendizagem da língua inglesa.

Considerando a importância de reconhecer as novas tecnologias como uma das maiores influências na vida diária da sociedade atual, salienta-se ainda o papel do professor do século XXI, o qual deve procurar também facilitar esta integração tecnológica e promover uma utilização consciente e responsável da mesma.

A utilização da aplicação móvel *Plickers* nas aulas de língua inglesa, numa turma de 11.º ano, teve como objetivo explorar o seu potencial como instrumento de ensino e aprendizagem e como complemento do trabalho realizado com duas unidades didáticas. De modo a comparar alguns dos resultados obtidos nesta turma, alguns dos exercícios foram replicados numa outra turma do mesmo ano, na qual não se utilizou a aplicação móvel.

A aplicação móvel tem um grande potencial para ser utilizada nas aulas de língua inglesa de forma recorrente, apresentando também benefícios tanto para o trabalho do professor, como para o desempenho escolar dos alunos.

Palavras-chave: ensino e aprendizagem; língua inglesa; *Plickers*; aplicação móvel; *Mobile learning*

Abstract

The supervised teaching practice report described in this report reflects the work done throughout this stage and shows how the mobile application *Plickers* can be integrated into English language teaching and learning.

Considering the importance of new technologies as one of the major influences on our society, the role of the 21st Century Teacher, who should be able to facilitate this technological integration and to promote a conscious and responsible use of technology, is also highlighted.

The use of the mobile application in English language classes, in a group of students in the 11th grade, aimed at exploring its potential as a teaching and learning instrument and as a complement of the two didactic units explored. Aiming at comparing some of the results, some of the exercises used by the mobile application were duplicated in a different group of 11th grade students, in which this app was not used.

The mobile application presents a great potential to be used in English language classes on a regular basis and it can also benefit the teacher's work and the students' achievement at school.

Key-words: teaching and learning; English language; *Plickers*; mobile application; Mobile learning

Índice

Introdução.....	1
Capítulo 1 – Enquadramento curricular, didático e metodológico	3
1. Enquadramento curricular e didático.....	5
1.1. As unidades didáticas.....	5
1.2. A utilização de Tecnologia no ensino e aprendizagem da língua inglesa.....	6
1.3. As tecnologias móveis no ensino e na aprendizagem e no contexto da língua inglesa.....	9
1.4. As competências do professor do século XXI.....	11
1.5. O enquadramento curricular e didático da aplicação móvel <i>Plickers</i>	13
2. Orientações metodológicas.....	19
2.1. A temática das unidades didáticas no contexto social atual.....	19
2.2. Metodologia e estratégias de ensino.....	20
2.3. Considerações metodológicas na utilização da aplicação móvel <i>Plickers</i>	26
Capítulo 2 – Contexto escolar e unidades didáticas	31
1. Contexto escolar.....	33
1.1. A escola: Escola Secundária António Damásio.....	33
1.2. A turma do 11.º ano L.....	37
1.3. A turma do 11.º ano N.....	40
2. Unidades Didáticas.....	45
2.1. As unidades didáticas e o currículo.....	45
2.1.1. A unidade didática: “The multicultural world - coping with diversity”...45	
2.1.2. A unidade didática: Leitura Extensiva - <i>Short story</i> “Names” de Maya Angelou.....	48
2.2. Materiais e recursos de ensino e aprendizagem.....	52
2.3. Materiais de Avaliação.....	55
2.4. A utilização da aplicação móvel <i>Plickers</i>	58
Capítulo 3 – Resumo das aulas, análise dos dados e reflexão final	63
1. Resumo das aulas da PES.....	65
2. Análise dos dados	83
2.1. Resultados da integração da aplicação móvel <i>Plickers</i> na turma 11.º L.....	83

2.2. Discussão dos resultados apresentados.....	86
2.3. Considerações sobre a experiência com a aplicação móvel <i>Plickers</i>	93
3. Reflexão final sobre a PES.....	99
Conclusão	109
Referências.....	113
Apêndices.....	119
Anexos	
Anexo 1.....	341
Anexo 2.....	345
Anexo 3.....	351
Anexo 4.....	355
Lista de Imagens	
Imagem 1.....	90
Imagem 2.....	90
Imagem 3.....	91
Imagem 4.....	91
Imagem 5.....	92
Imagem 6.....	92
Lista de quadros	
Quadro 1.....	84
Quadro 2.....	88

Lista de siglas

PES – Prática de Ensino Supervisionada

CALL – Computer Assisted Language Learning

MALL – Mobile Assisted Language Learning

MALU – Mobile Assisted Language Use

SPALL – Smartphone Assisted Language Learning

DGE – Direção-Geral da Educação

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

BYOD – Bring Your Own Device

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

MCQS – Multiple Choice Questions

IA – Investigação-Ação

GAVE – Gabinete de Avaliação Educacional

IAVE – Instituto de Avaliação Educativa

IPP – Introdução à Prática Profissional

CLT – Communicative Language Teaching

CL – Cooperative Learning

PE – Projeto Educativo

EUA – Estados Unidos da América

Introdução

No início do século XXI, em plena sociedade da informação e do conhecimento, como aluna de um Mestrado em Ensino, penso que é importante olhar para os alunos de hoje e reconhecer a sua realidade no contexto social atual, o qual é assumidamente influenciado pelo mundo digital e pelas novas tecnologias da informação e da comunicação.

Perante esta realidade presente na vida da maioria destes alunos é também relevante constatar que a forma como adquirem informação é cada vez mais visual e interativa no contato com a Internet e com os conteúdos multimédia.

Ao refletir sobre esta nova perspetiva da aprendizagem no século XXI, impõe-se uma redefinição do papel do professor e torna-se então imperativo que este acompanhe não só a evolução das novas tecnologias da informação e da comunicação, mas que esteja também consciente das novas competências exigidas aos alunos, nomeadamente as referidas como "Learning and Innovation Skills – 4 Cs", *Critical thinking; Communication; Collaboration, Creativity*, de acordo com The Partnership for the 21st century learning (P21, 2007 em P21, 2016). Ser professor na atualidade implica estar também a par dos interesses e das tendências que influenciam os alunos para que os possamos preparar de forma consciente e informada para as exigências da sociedade atual.

Neste contexto, é também cada vez mais recorrente a recomendação da integração das novas tecnologias da informação e da comunicação assim como das ferramentas disponibilizadas pela Internet, ou as *Web 2.0 tools*, no contexto educativo, que se enquadram em abordagens e metodologias baseadas em CALL (Computer Assisted Language Learning), em MALL (Mobile Assisted Language Learning) ou até em *Mobile Learning* e em SPALL (Smartphone Assisted Language Learning).

A elaboração deste relatório de Prática de Ensino Supervisionada (PES) com o título de *A utilização da aplicação móvel Plickers no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa no Ensino Secundário*, procura então, mediante estas recomendações para o contexto educativo no século XXI e as exigências da sociedade atual, descrever e demonstrar como foi utilizada e explorada a aplicação móvel denominada *Plickers* durante as aulas de língua inglesa, lecionadas numa turma de 11º ano, utilizando para o efeito um *smartphone* e um *tablet* e ainda o computador e um

Data Show como suporte. De forma a comparar as vantagens e desvantagens da sua utilização e testar o potencial da sua funcionalidade, optou-se por trabalhar com outra turma do 11º ano na qual não se integrou a aplicação.

De salientar ainda que a utilização da aplicação *Plickers*, no âmbito da *Mobile Pedagogy*, foi planeada para servir de complemento ao desenvolvimento e exploração das temáticas abordadas nas unidades lecionadas e como instrumento de ensino e de aprendizagem, também em complemento às diferentes abordagens e metodologias consideradas.

O relatório da PES divide-se então em três capítulos. No primeiro capítulo, relativo ao enquadramento curricular, didático e metodológico, procura-se inicialmente enquadrar as unidades didáticas no Programa Nacional para a Língua Inglesa no ensino secundário, no nível de continuação, assim como se explora temáticas de relevância para a Educação e para a justificação do trabalho realizado na PES, como o papel do professor no século XXI, a utilização das novas tecnologias e o potencial da aplicação *Plickers*, no ensino e na aprendizagem da língua inglesa.

São também fundamentadas e justificadas, neste capítulo, as opções de carácter metodológico no âmbito da temática das unidades temáticas e da utilização da aplicação móvel e ainda as estratégias de ensino adotadas.

O segundo capítulo descreve o contexto escolar onde ocorreu a PES, nomeadamente a Escola Secundária António Damásio, em Lisboa, o meio geográfico e socioeconómico onde esta se insere e as duas turmas de 11.º ano com as quais se trabalhou, entre o mês de setembro e dezembro de 2016 (vd. Apêndice P). Este capítulo descreve ainda as unidades didáticas e os temas explorados nestas unidades, os materiais e recursos de aprendizagem utilizados, os materiais de avaliação desenvolvidos e a utilização da aplicação móvel *Plickers*.

No terceiro e último capítulo são resumidas as dez aulas lecionadas, são apresentados os dados observados e recolhidos por meio da utilização da aplicação já mencionada e também se resume e discute o potencial desta para a aprendizagem e ensino da língua inglesa. É ainda apresentada uma reflexão final sobre o caminho percorrido na PES, com o intuito de partilhar os desafios enfrentados, as aprendizagens efetuadas e as motivações profissionais futuras.

Nas conclusões finais, a informação descrita neste relatório será sintetizada e serão ainda apresentadas sugestões para continuação de trabalho no âmbito do ensino e aprendizagem da língua inglesa com a integração da aplicação móvel *Plickers*.

Capítulo 1 – Enquadramento curricular, didático e metodológico

1. Enquadramento curricular e didático

- 1.1. As unidades didáticas
- 1.2. A utilização de Tecnologia no ensino e aprendizagem da língua inglesa
- 1.3. As tecnologias móveis no ensino e na aprendizagem e no contexto da língua inglesa
- 1.4. As competências do professor do século XXI
- 1.5. O enquadramento curricular e didático da aplicação móvel *Plickers*

2. Orientações metodológicas

- 2.1. A temática das unidades didáticas no contexto social atual
- 2.2. Metodologia e estratégias de ensino
- 2.3. Considerações metodológicas na utilização da aplicação móvel *Plickers*

Neste capítulo, são fundamentadas as unidades didáticas lecionadas com base no *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - Nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003), a integração e utilização das novas tecnologias no contexto do ensino e aprendizagem da língua inglesa e é explicitada a forma como todas as escolhas curriculares e didáticas se coadunam com as competências exigidas ao professor do século XXI.

Pretende-se ainda descrever a metodologia adotada no desenvolvimento da PES e como esta se articulou com a temática das unidades didáticas e a utilização da aplicação móvel *Plickers*.

1. Enquadramento curricular e didático

1.1. As unidades didáticas

A seleção das duas unidades didáticas lecionadas durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) seguiu a estrutura e planeamento do ano letivo 2016/2017 para a disciplina de Inglês no 11.º ano, já pré-definidos pela professora cooperante.

As duas unidades didáticas, a primeira lecionada com base no manual *Link up to you!* (Martins et al., 2014), da editora Texto, enquadram-se nos domínios de referência e nas orientações metodológicas do *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - Nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003).

O tema da subunidade “1.2.Coping with diversity”, referente à unidade didática “The multicultural world”, está incluído no domínio de referência “4. Um Mundo de Muitas Culturas” (idem., p.28), o qual, de acordo com (Moreira et al., 2001/2003, p.22), centra-se “na problemática do multiculturalismo: por um lado, enfatiza-se o conhecimento de várias culturas de expressão inglesa; por outro, propõe-se a abordagem de princípios éticos universais perante a diversidade cultural.” Pretende-se com esta problemática e dimensão sociocultural desenvolver igualmente o espírito crítico dos alunos e o seu envolvimento na discussão de temas relevantes na sociedade atual.

A referência à leitura extensiva, segunda unidade didática lecionada, como metodologia é sugerida no âmbito da interpretação e produção de texto (idem., p.39). É também salientada a necessidade de fomentar entre os alunos “diferentes tipos de actividades de leitura, incluindo-se aqui a leitura extensiva, que, tal como a palavra

indica, é realizada em extensão, incidindo sobre uma tipologia variada de textos, não se restringindo ao texto literário.” (idem., p.18). No caso do trabalho realizado nesta PES, a escolha de um texto para a unidade de *extensive Reading* foi discutida com a professora cooperante e recaiu sobre a *short story* “Names”, de Maya Angelou (1969), já que esta temática se relacionava com os conteúdos abordados na unidade didática prévia, que tinha como assunto central o multiculturalismo e o desenvolvimento de uma postura crítica perante diferentes conceitos explorados, como, por exemplo, cultura, discriminação e globalização.

O trabalho realizado em ambas as unidades didáticas foi complementado pela integração de uma aplicação móvel, de modo a contribuir para uma observação e acompanhamento constante do desempenho dos alunos ao longo das aulas e para uma maior motivação destes, nomeadamente no que se refere à forma como interagem com os conteúdos programáticos lecionados.

1.2. A utilização de Tecnologia no ensino e aprendizagem da língua inglesa

A utilização do computador na aprendizagem da língua inglesa remonta aos anos sessenta, à altura em que o acrónimo CALL, referente a *Computer Assisted Language Learning*, é implementado e começa por caracterizar-se por exercícios do tipo *drill and practice*, como nos refere Warschauer (1996). O CALL tem evoluído ao longo do tempo, em diferentes fases, refletindo a evolução e a influência da tecnologia na sociedade, e tem consequentemente sofrido alterações quanto à sua caracterização.

A utilização de novas tecnologias na aprendizagem das línguas tem observado igualmente uma evolução que se pode observar na difusão dos resultados de diferentes estudos realizados neste contexto. Salientam-se assim alguns dos estudos mais recentes e que caracterizam as tendências das tecnologias móveis na aprendizagem das línguas: Burston (2013), Jarvis & Achilleos (2013) e Leis et al. (2015).

Este progresso a nível tecnológico tem influenciado a forma como a sociedade atual procura e acede ao conhecimento, da mesma forma que tem permitido revolucionar o papel do utilizador das novas tecnologias, podendo este atualmente passar de consumidor para o papel de produtor de conteúdos e de conhecimento, com a utilização de uma panóplia de dispositivos tecnológicos e as potencialidades da Internet. Reconhecer a presença e influência de novas tecnologias na vida diária dos

alunos implica refletir sobre a sua utilização e validade no contexto educativo. A centralidade deste assunto é mencionada por Motteram (2013), quando se refere ao século XXI: “the range of technologies available for use in language learning and teaching has become very diverse and the ways that they are being used in classrooms all over the world (...) have become central to language practice.” (Motteram, 2013, p.5).

A integração da tecnologia na aprendizagem das línguas já havia sido também mencionada por Bax (2003), no seu artigo “CALL—past, present and future”, no qual definiu e descreveu diferentes estádios de integração da tecnologia, sendo um destes estados o da “Normalização”, caracterizado pela invisibilidade tecnológica, já que a sua utilização é comum e frequente: “Normalisation is therefore the stage when a technology is invisible, hardly even recognised as a technology, taken for granted in everyday life.” (Bax, 2003, p.23). Contudo, este estado ainda não havia sido alcançado em 2011, de acordo com o mesmo autor: “What comes out of recent research is that technology is not yet ‘normalised’ in language education (Thomas, 2009), but there are signs of a more fully integrated approach to CALL emerging because of Web 2.0.” (Bax, 2011, p.ii). A justificação para esta situação poderá estar relacionada com a perceção dos professores em relação à integração da tecnologia em atividades escolares, como nos afirmam Chamorro e Rey (2013): “There is a still complex relationship between what teachers think and what they do in class in relation to technology mediated tasks.” (Chamorro e Rey, 2013, p. 63). Apesar de estes autores reconhecerem que a tecnologia está presente na vida pessoal dos alunos, entendem, também, que integrá-la na promoção da aprendizagem é ainda para os professores um desafio: “The relationship between the introduction of technology and the role of teachers as facilitators to adapt these tools to promote learning is becoming more complex and challenging.” (Chamorro e Rey, 2013, p. 65).

Com base nas perspetivas apresentadas, reconhece-se o valor e as dificuldades associadas a uma potencial “normalização” das novas tecnologias no contexto educativo. No entanto, o maior desafio que se coloca a este estado referido por Bax (2003), e também aos professores, poderá estar intrinsecamente associado à necessidade de colocar o foco da relação tecnologia *versus* educação na pedagogia e na utilização didática das ferramentas tecnológicas e digitais. Chamorro e Rey (2013, p. 65) salientam este aspeto e a importância da aprendizagem eficaz das competências: “Its integration in the process of teaching and learning a language has to be assumed

more in terms of how skills can be developed more effectively, interactively, and collaboratively for the students.”. Muitos estudos têm gerado novas conclusões sobre esta combinação tecnologia vs. educação e têm contribuído igualmente para uma melhor compreensão do seu potencial no contexto pedagógico e didático. An et al. (2009, p.4) descrevem como o aproveitamento das conclusões desta área de estudo tem sido valorizado: “Teachers and instructors in diverse contexts are exploring ways to use Web 2.0 technologies in teaching and learning. Many case studies on integrating Web 2.0 technologies in teaching and learning are providing valuable tips and lessons.”.

Os estudos atuais têm procurado alargar o seu campo de pesquisa a tecnologias e ferramentas digitais emergentes, tentando discorrer sobre novas influências e tendências entre jovens e expondo e partilhando os resultados com a comunidade educativa. A Internet tem sido igualmente um dos objetos destes estudos no contexto do ensino e aprendizagem das línguas, devido à oferta de ferramentas digitais e pela sua presença diária na vida de cada cidadão. Este é também o meio mais rápido para a divulgação de estudos e investigações e para a apresentação dos seus resultados. As vantagens das ferramentas e aplicações digitais disponibilizadas pela Internet são destacadas por diversos autores, tais como Bustamante et al. (2012, p.111), com base em Schrum & Levin (2009): “The use of Web 2.0 tools offers several advantages: they are Web-based, have a collaborative character allowing for multiple users, provide storage for online content, and allow for shared content (Schrum & Levin, 2009).” Light & Polin (2010, pp.7-17) mencionam também outras vantagens das *Web 2.0 tools*, enquadrando estas de acordo com o seu potencial, nomeadamente: “Tools That Create or Support a Virtual Learning Environment; Tools That Support Communication and Cultivate Relationships; Resources to Support Teaching and Learning; Tools Enabling Students to Create Artifacts Representing What They Are Learning”.

Com base no tema central deste relatório de PES, considera-se importante e relevante discorrer sobre a importância das tecnologias móveis, como tecnologias emergentes, no que se refere à utilização do *smartphone* e das aplicações móveis, no âmbito da aprendizagem das línguas, para que possa observar o estado da arte da investigação.

1.3. As tecnologias móveis no ensino e na aprendizagem e no contexto da língua inglesa

As tecnologias móveis têm sido cada vez mais associadas ao contexto educativo, desde a introdução do computador portátil nos anos oitenta, como por meio das práticas definidas pelos acrónimos já referidos no contexto da aprendizagem das línguas, designadamente de MALL, MALU ou SPALL. Torna-se, pois, importante compreender a definição de *mobile learning*, por ser o conceito fundamental que suporta os princípios de base destes acrónimos. No guia *Mobile Learning – A practical guide for educational organisations planning to implement a mobile learning initiative*, disponibilizado por JISC (2015) é referido que a ideia generalizada e associada a este conceito refere-se à aprendizagem mediada por dispositivos tecnológicos móveis, tais como, o portátil, o *tablet* ou o *smartphone*. No entanto, de acordo com JISC (2015), e no que se refere a este conceito, importa ainda referir a questão da mobilidade e do contexto como pontos fulcrais.

As vantagens da aprendizagem móvel têm sido provavelmente a justificação para o crescente aumento de estudos e investigações neste âmbito, já que, como podemos ler em JISC (2015), não só promovem uma aprendizagem ativa como reduzem barreiras à aprendizagem e ainda podem ser benéficas para alunos com necessidades educativas especiais. A combinação entre as tecnologias e as aplicações móveis vem reforçar e complementar estas vantagens e benefícios observados, sendo cada vez mais recorrente a divulgação de experiências em sala de aula, com o intuito de informar o meio educativo das potencialidades de diversas ferramentas e aplicações digitais utilizadas por estas tecnologias. Em dezembro de 2015, a Direção-Geral da Educação (DGE) lançou uma publicação intitulada *Apps para dispositivos móveis: manual para professores, formadores e bibliotecários* (Carvalho et al., 2015), que reflete um trabalho colaborativo entre professores e a experiência destes com as aplicações mencionadas. Nesta publicação, é salientado o recurso a estas ferramentas como elemento “promotor do sucesso educativo dos alunos” (Pedroso, 2015, p.7. In: Carvalho et al., 2015).

A aprendizagem móvel tem encontrado apoio nas recomendações da UNESCO, que tem procurado desenvolver políticas de promoção deste conceito, especialmente em países onde nem sempre é possível ter um acesso facilitado às novas tecnologias. Existem também outras formas de promoção deste tipo de aprendizagem, como, por exemplo, o conceito de BYOD – *Bring Your Own Device* (Attewell, 2015).

Através do BYOD, os alunos podem utilizar os seus próprios dispositivos móveis na sala de aula, tendo também acesso a uma rede de Internet disponibilizada pela escola. Contudo, de acordo com o documento *The future of mobile learning*, da UNESCO (2013), o número de iniciativas bem-sucedidas ao nível do ensino primário e secundário apresenta valores muito limitados, pois existem ainda alguns desafios a ultrapassar, como, por exemplo, falta de formação profissional dos docentes e o facto de muitos alunos não possuírem dispositivos móveis.

Apresentou-se até este momento uma perspetiva global do conceito de aprendizagem móvel. De acordo com Taxler (2007), este é ainda “um campo de investigação emergente”, como podemos ler em Abreu e Cardoso (2016). Contudo, no contexto da aprendizagem das línguas, já existem referências à aprendizagem móvel como um dos tipos de tecnologia emergente mais interessante na promoção da aprendizagem:

Mobile Assisted Language Learning (MALL) is one of the most interesting emerging types of technology enhanced learning, especially now that mobile devices are carried by more and more people every day, and that the mobile phone ‘has evolved from a simple voice device to a multimedia communications tool capable of downloading and uploading text, data, audio, and video (Stanley, 2013, p.59)

Ainda no contexto das línguas, Burston (2013) elaborou, com base numa pesquisa do tipo estado da arte, um artigo no qual indica as referências bibliográficas e sumariza diversos documentos que, entre os anos 1994-2012, se referem a MALL. O mesmo autor refere ainda, sobre o campo de investigação de MALL que existe um número considerável de trabalhos encontrados nesta área: “Though a young field, some 575 works relating to MALL have been published over the past two decades.” (Burston, 2013, p.157).

Apesar do carácter inovador do conceito de aprendizagem móvel no âmbito da aprendizagem das línguas, existem já algumas considerações em relação aos desafios apresentados na tentativa da sua implementação. No livro digital *Innovations in learning technologies for English language teaching*, editado por Motteram (2013), podemos encontrar o exemplo de um estudo de caso (Tıraşın & Uğur, 2012) no ensino secundário, na Turquia, com base na aprendizagem móvel do tipo BYOD. É de salientar, no entanto, uma das afirmações em relação a este estudo, que reflete o desafio

associado ao *mobile learning*: “Overcoming resistance to learners using mobile devices in class proved to be the biggest hurdle.” (Stanley, 2013, p.61).

Finalmente, nesta PES, procurou-se contribuir para o estado da arte das investigações na área de MALL, respondendo também ao apelo de investigadores como Yang (2013, p.23): “the future research on MALL needs to explore the teachers’ and learners’ perspective on the use of MALL, in that it would be meaningful to find out ‘emic’ views on the issue from the users in educational context.”.

1.4. As competências do professor do século XXI

Com a evolução tecnológica a que temos vindo a assistir desde o século passado e com uma nova perspetiva pedagógica que procura centrar cada vez mais o ensino na figura do aluno, exigindo-lhe assim mais responsabilidade e mais cooperação na dinâmica do seu processo de aprendizagem, observamos ainda uma mudança no papel de professor, que corresponde às exigências da educação e da sociedade do século XXI. A par da necessidade de lhe serem exigidas competências de literacia digital, para que acompanhe e domine a utilização das novas tecnologias da informação e da comunicação, é-lhe exigido também que tenha consciência das novas competências exigidas aos alunos e que os ajude a desenvolver as mesmas, nomeadamente as referidas como “Learning and Innovation Skills – 4 Cs” (Critical thinking; Communication; Collaboration, Creativity), de acordo com The Partnership for the 21st century learning (P21, 2007) no documento *Framework for 21st Century Learning* (P21, 2016). Neste sentido, Sun (2016) sugere como uma das estratégias a adotar pelos professores, no seu artigo “9 Strategies for 21st-Century ELT Professionals”, a integração de abordagens de ensino e aprendizagem adequadas ao século XXI “Integrate 21st-Century Teaching/Learning Approaches” (estratégia 3).

Krotz (2015) descreve ainda os seguintes atributos essenciais que caracterizam o professor eficaz no século XXI, nomeadamente, o professor é um colaborador no processo de ensino e aprendizagem, assim como no contexto profissional, ao promover igualmente comunidades de aprendizagem profissional; o professor é um visionário e consegue promover a motivação e a participação dos alunos nas aulas, adotando as estratégias de ensino mais adequadas para atingir este objetivo; o professor é

culturalmente proficiente, sensível às necessidades dos alunos, de forma a poder assegurar a todos um acesso equitativo às mesmas oportunidades de desenvolvimento da sua aprendizagem, apesar das suas características distintas e necessidades individuais de aprendizagem; e, finalmente, o professor é uma das principais influências para os alunos, no sentido de promover a sua aprendizagem eficaz.

No documento digital *21st Century Teacher* (Becta, 2010), são ainda referidas competências que se colocam ao professor neste século, com base na utilização das novas tecnologias no plano do ensino e da aprendizagem, no planeamento e administração e na avaliação e comunicação da avaliação. No plano do ensino e da aprendizagem, é referido em Becta (2010) que o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pelos professores no século XXI, prima, por exemplo, pela flexibilidade e pela escolha de estratégias de ensino, pela utilização e adaptação de recursos para alunos com necessidades especiais e pelo trabalho em parceria com as famílias dos alunos e a comunidade. Ao nível da planificação das aulas e do trabalho administrativo realizado pelo professor, salienta-se, para além dos demais exemplos referidos, a utilização da tecnologia para a reutilização, adaptação e partilha de documentos e o armazenamento e análise dos resultados da avaliação formativa e sumativa dos alunos. E, por fim, no plano da avaliação e comunicação da avaliação, o professor do século XXI utiliza a tecnologia para observar e acompanhar o progresso dos alunos com base no armazenamento dos dados individuais de avaliação e para comunicar com os pais, para além de outros exemplos que poderiam ser referidos.

No documento *21st Century Knowledge and Skills in Educator Preparation* (P21, 2010), é ainda destacado o papel da formação profissional e é sugerido que os professores continuem a aprimorar os seus conhecimentos por meio de uma aprendizagem contínua (“Pursuing continuous learning opportunities and embracing career-long learning as a professional ethic.” - P21, 2010, p.11).

De um modo geral, apesar de existir uma forte tendência para a integração das novas tecnologias, o foco principal incide sobre a preparação dos alunos para uma sociedade do conhecimento, que é também uma sociedade digital. Considerando ainda o papel das novas tecnologias, mais especificamente no âmbito da aprendizagem das línguas, é claramente explícita a recomendação de Chamorro e Rey (2013, p.65), quando destacam a mudança de atitude dos professores em relação à integração tecnológica como essencial: “this integration is not achieving the expected outcomes as it requires more teacher education, a change in their beliefs, not only about

technology itself but also about how to implement it in language teaching and in learning in a more meaningful way.”.

Existe ainda alguma resistência e alguma falta de informação em relação aos contributos das novas tecnologias para o ensino e aprendizagem. Contudo, talvez o maior desafio para a sua integração nas salas de aula seja a resistência ou o receio dos professores que têm um domínio limitado sobre a mesma. Lima (2017), na revista *Visão*, por referência ao seu livro intitulado *A Escola que temos e a Escola que queremos*, descreve um modelo de professor que se poderia enquadrar nesta realidade: o professor Fugitivo Digital.

O professor Fugitivo Digital pode até reconhecer na tecnologia um valor adicional para a aprendizagem, contudo, o receio de não dominar as ferramentas tão bem quanto os alunos, o medo de transmitir uma imagem de incapacidade ou a simples ideia de que os alunos não vão ver em si uma figura de autoridade e conhecimento levam-no a recusar a utilização da tecnologia na sala de aula. (Lima, 2017, s.p.)

Existe claramente a necessidade de ultrapassar esta situação, de olhar para a educação considerando novas estratégias pedagógicas e didáticas que respondam às exigências da sociedade atual e que façam das suas influências mais marcantes, como as novas tecnologias, aliadas no processo de ensino e aprendizagem. O século atual apresenta vários desafios ao professor, mas, tal como nos refere Lima (2017) “Fazer algo diferente do habitual, «fora da caixa», romper com as práticas fortemente enraizadas nas escolas e no seio da profissão docente é, talvez, um dos maiores desafios que se põem a um professor.” (s.p.).

O professor que promove uma aprendizagem eficaz no século XXI será então aquele, que com base neste pensamento, consegue desenvolver e combinar as diferentes competências referidas, investindo na sua formação ao longo da vida e mantendo uma postura e atitude de abertura às novas influências e tendências que vão afetando de forma significativa a sociedade e a educação.

1.5. O enquadramento curricular e didático da aplicação móvel *Plickers*

A Internet apresenta vantagens no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem (Bustamante et al., 2012) e é cada vez mais frequente a consideração da sua utilização no contexto da aprendizagem móvel através das aplicações móveis. Esta

perspetiva tem obtido relevo com conceitos como o BYOD, devido à diversidade das *Web 2.0 Applications* com as quais os alunos podem interagir, utilizando para esse efeito os próprios dispositivos móveis para fins educativos. Light e Polin (2010, p. 5) também mencionam que estas aplicações apresentam potencialidades para a aprendizagem: “Current discussions among technology advocates suggest that Web 2.0 applications have tremendous potential to transform students’ learning.”.

Considerando as potencialidades das aplicações e das tecnologias móveis apresentadas em diversos estudos relacionados com os acrónimos MALL, MALU ou SPALL, referidas também pelos autores já mencionados anteriormente, e procurando integrar novas formas de tecnologia no ensino e aprendizagem da língua inglesa, decidi então selecionar a aplicação móvel *Plickers* para objeto de trabalho durante a PES. A aplicação foi considerada como ferramenta de apoio tanto no ensino, como na aprendizagem da língua inglesa numa das turmas de 11º ano. Na outra turma, optou-se por disponibilizar material idêntico ao utilizado com a aplicação, mas na forma escrita em papel.

A utilização da aplicação móvel *Plickers* tem como fundamento a promoção da aprendizagem eficaz dos alunos com a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) aliadas às potencialidades das *Web 2.0 tools* e das tecnologias móveis. Esta integração das novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem é salientada e recomendada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico – OCDE (Schleicher, 2015).

No âmbito do ensino da língua inglesa mediado por tecnologias móveis, salienta-se ainda o conceito de *Mobile Pedagogy* e o modelo *Pedagogical framework for mobile assisted language teaching and learning*, mencionado em Kukulska-Hulme et al. (2015, p.8), os quais foram tidos em conta durante a PES. Salienta-se ainda a questão colocada pelos autores neste guia, que serviu de mote ao que se pretendeu concretizar com esta investigação-ação: “Do we need to reconsider English language teaching pedagogy at a time when “21st century skills” have already been incorporated into other educational arenas for over a decade and considerable debate rages about the place of ‘Edtech’ in ELT?” (Kukulska-Hulme et al., 2015, p.5).

A aplicação móvel *Plickers* apresenta ainda várias vantagens para o contexto educativo, entre as quais o fomento da participação ativa e da motivação dos alunos, o *feedback* imediato e contínuo no âmbito da avaliação formativa; o armazenamento dos dados relativos às respostas dos alunos em formato digital e a observação do seu

progresso ao longo do tempo por meio da disponibilização de valores percentuais; uma melhor utilização do tempo por parte do professor e aluno e a portabilidade dos conteúdos e dados, características associadas às tecnologias móveis.

Contudo, como já referido no contexto do conceito de *Mobile Pedagogy*, existiu também uma preocupação com a vertente pedagógica central nesta PES, também referida por Gilly Salmon, um Professor de *E-Learning* e de Tecnologias de Aprendizagem na Universidade de Leicester, no guia de JISC (2010): “Don’t ask what the technology can do for you, rather what the pedagogy needs.” (JISC, 2010, p.16). Por este motivo, esta *Web 2.0 Application* foi utilizada como complemento das atividades desenvolvidas, de forma a atingir os objetivos de aprendizagem principais propostos para cada aula.

A descrição de Bull (1993) em relação ao processo de avaliação poderá então descrever um dos aspetos da avaliação, já mencionado no contexto das vantagens, que se pretendeu desenvolver através da utilização da aplicação *Plickers*: “Assessing a student involves taking a sample of what he or she can do, and drawing inferences about a student's capability from this sample.” (Bull, 1993, p.7). Deste modo, e considerando neste contexto a avaliação formativa, foi possível refletir sobre os resultados e o progresso do desempenho dos alunos e retirar algumas conclusões que foram complementadas por outras formas de avaliação (observação, desempenho oral e desempenho escrito).

Ainda neste plano, procurou-se incluir um *feedback* contínuo ao permitir que os alunos tivessem acesso visual aos resultados imediatos e finais das suas respostas. Esta vantagem é referida e descrita no documento digital *A guide to technology-enhanced assessment and feedback* (JISC, 2010, p.17), no qual também se destaca a possibilidade de um *feedback* atempado conduzir a estratégias de estudo mais adequadas às necessidades dos alunos: “Immediacy and contingency: Interactive online tests and tools in the hand (such as voting devices and internet-connected mobile phones) can facilitate learner-led, on-demand formative assessment. Rapid feedback can then correct misconceptions and guide further study.”

Salienta-se, assim, o facto de um *feedback* adequado conduzir a um aluno mais consciente das suas dificuldades.

A justificação para a integração da aplicação móvel *Plickers* pode ainda encontrar fundamentos no guia *Effective Assessment in a Digital Age - A guide to technology-enhanced assessment and feedback* (JISC, 2010), no qual se descrevem as

vontades e as necessidades dos alunos que têm implicações positivas no seu desempenho escolar. De acordo com o guia, os alunos pretendem o seguinte:

- Study in institutions that place a high priority on learners' experience of assessment and feedback
- Be guided in their learning by practitioners who exploit technologies to make learning, teaching and assessment more effective and efficient
- Have opportunities through technology-enhanced practice to become confident, self-regulating learners
- Become partners in the design of technology-enhanced assessment and feedback (JISC, 2010, p.23)

Neste sentido, podemos constatar que ao se promover a integração de novas tecnologias no ensino e aprendizagem da língua inglesa, ao se utilizar a aplicação móvel na avaliação formativa para permitir o acesso a um *feedback* constante e conduzir à autorregulação do processo de aprendizagem dos alunos, assim como a uma maior confiança destes, também se tentou responder a estes requisitos essenciais no contexto educativo, também mencionados pelos alunos em JISC (2010).

A autoavaliação surge também, neste contexto da avaliação, como uma das potencialidades da aplicação, já que é possível desenvolver questões e respostas do tipo *multiple choice questions* (MCQS) e questionar os alunos durante as aulas; esta funcionalidade é referida por Bull (1993), no âmbito da utilização de tecnologias que possibilitam a avaliação: “it can be used to reflect on actions or on the content of work completed. The majority of technology-based self-assessment is in the form of MCQs, or questions of a similar format.” (Bull, 1993, p.16).

De um modo geral, a possibilidade de utilizar exercícios do tipo MCQS na forma de *quizzes*, por meio da utilização da aplicação móvel *Plickers*, apresentou-se também como um meio de beneficiar a aprendizagem dos alunos e de enriquecer o conhecimento da professora, neste caso estagiária, sobre a aprendizagem destes. Roediger et al. (2011) refere que este formato ajuda os alunos a descobrirem como melhorar o seu desempenho escolar ao identificarem algumas lacunas na sua aprendizagem: “Quizzes also permit students to discover gaps in their knowledge and focus study efforts on difficult material;” (p.2). Quanto aos benefícios para professor, o mesmo autor afirma que os *quizzes* constituem um dos meios mais relevantes para avaliar e obter *feedback* sobre o conhecimento dos alunos: “Tests and quizzes in the classroom are perhaps one of the most important ways in which teachers can formally

assess the knowledge of their students,” (p.24). De salientar ainda o fator de motivação associado à utilização de quizzes, também mencionado por Roediger et al. (2011, p.26): “Having frequent quizzes, tests, or assignments motivates students to study.”

A utilização da aplicação *Plickers* poderá também contribuir para evitar algumas situações mencionadas por Bull (1993, p.40), comuns a muitas instituições escolares, devido às suas particularidades e funcionalidades, tais como as relacionadas com o armazenamento de papel e o tempo administrativo despendido pelos professores: “Paper-based assessment management systems can be wasteful in several ways; Staff time. Academics may spend considerable time compiling lists of class marks, aggregating marks and checking for errors.”

Apesar de esta aplicação ter surgido já neste século, Bull (1993) já havia descrito, como se pode observar, as potencialidades de tecnologias que na altura possibilitavam a avaliação em sala de aula no século passado, assim como a sua dinâmica em termos de funcionamento. A novidade está relacionada com a integração das tecnologias móveis e as vantagens e benefícios associadas a estas. A preocupação com o aspeto pedagógico continua a ser o ponto fulcral a ser considerado em todos os documentos referidos neste âmbito.

2. Orientações metodológicas

2.1. A temática das unidades didáticas no contexto social atual

A planificação das aulas no âmbito das duas unidades didáticas seguiu as recomendações do *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p.6), já que foram considerados os seguintes aspetos: promoveram-se oportunidades para que os alunos desenvolvessem as competências linguísticas: *reading, listening, speaking e writing*; fomentou-se o contacto dos alunos com diferentes realidades socioculturais; criaram-se oportunidades para trabalho cooperativo e colaborativo; fomentou-se e promoveu-se o desenvolvimento do pensamento crítico considerando a diversidade cultural e a tolerância pelas diferentes culturas; discutiram-se conceitos à luz dos valores da sociedade em diferentes épocas e realidades, tais como: *discrimination; freedom; respect; empathy; cooperation; collaboration; responsibility e citizenship*.

Os temas explorados em ambas as unidades didáticas são cada vez mais importantes, devido às alterações políticas e sociais, nomeadamente no que se refere à realidade atual dos refugiados e o papel dos países europeus perante esta situação problemática.

Considerando as diferentes nacionalidades existentes na turma L e N, justifica-se igualmente a exploração desta temática à luz de conceitos como diversidade cultural, tolerância e respeito pela identidade de cada indivíduo e pelos direitos do Homem.

O país onde vivemos e o distrito onde a escola se situa, em Lisboa, são dos melhores exemplos de diversidade cultural, o que também permite a comparação com diferentes realidades culturais. Muitos dos alunos revelaram conhecer portugueses que emigraram para outros países e foi também nessa perspetiva que se analisaram muitos dos conceitos como *culture shock*. Construindo esta ligação entre a vida dos alunos e a sua realidade com os temas abordados foi possível criar empatia pelas problemáticas abordadas e tornar os assuntos mais apelativos para que a sua participação fosse mais ativa.

A integração de conteúdos multimédia e ferramentas *Web 2.0* na exploração de ambas as unidades permitiu integrar as novas tecnologias no contexto educativo, enquanto se explorou as suas vantagens e desvantagens.

2.2. Metodologia e estratégias de ensino

Este relatório da PES tem como objetivo descrever o trabalho realizado seguindo uma metodologia que assenta no método da Investigação-Ação (IA), na qual o professor é também investigador.

De acordo com Coutinho et al. (2009), o essencial na prática desta metodologia é “a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (e principalmente!) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática.” (Coutinho et al., 2009, p.360). Ainda com base em outros autores consultados por Coutinho et al. (2009, p. 362), descrevem-se as características da IA que teve lugar no âmbito desta PES: é participativa e colaborativa (envolveu tanto professora como alunos de duas turmas de língua inglesa no 11.º ano); é prática e interventiva (apesar de partir de um enquadramento teórico, a IA descrita teve como base a intervenção da professora em duas turmas, com o objetivo de mudar e alterar o processo de ensino e aprendizagem, utilizando para o efeito uma aplicação móvel, *Plickers*); é cíclica (para cada aula lecionada partiu-se da planificação das aulas para a ação, seguiu-se a observação e finalmente reflexão, já que, após cada aula, foi necessário refletir sobre a prática, a intervenção com a utilização da aplicação móvel, os resultados obtidos, entre outros fatores, de forma contínua e cíclica, de modo a reajustar e alterar as intervenções); é crítica (a crítica e autocrítica foi uma constante durante a PES); e é auto-avaliativa (a avaliação das intervenções foi uma constante durante a PES).

A IA pode não só trazer melhorias para o processo de ensino e aprendizagem como ajudar a compreender a complexidade do trabalho do professor como nos refere Burns (2010): “doing AR can reinvigorate our teaching, lead to positive change, raise our awareness of the complexities of our work” (Burns, 2010, p.7).

A escolha dos métodos e estratégias de ensino mais adequados baseou-se em diferentes aspetos, como as reflexões das observações de aulas e após as aulas lecionadas, o nível de preparação dos alunos e as suas dificuldades linguísticas, as orientações da professora cooperante e as respostas dos alunos aos questionários iniciais (vd. Apêndice K/L). Foram ainda consideradas as propostas de atividades e sugestões do *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p.13), nomeadamente o pressuposto de que “será de conciliar as várias

concepções metodológicas e não privilegiar um determinado método de ensino/aprendizagem”.

Após consideração destes elementos, concluí que era importante focar as diferentes metodologias e estratégias nos seguintes pontos: criar oportunidades para desenvolver a competência da fala e da escrita, já que os alunos evitavam falar em língua inglesa nas aulas e apresentavam algumas dificuldades na construção de textos escritos; fomentar o trabalho em pares e em grupo para desenvolvimento de competências interpessoais e beneficiar e auxiliar alunos com mais dificuldades linguísticas, aumentando também a sua confiança pessoal e motivação através de *peer support*; aumentar a motivação dos alunos e contribuir para uma aprendizagem eficaz integrando novas tecnologias, ao diversificar as atividades e a forma de trabalho, e tornando as aulas mais ativas e interativas através da utilização da aplicação móvel *Plickers* (na turma 11.º L). Deste modo, com base no conceito de *Mobile Pedagogy* e no modelo *Pedagogical framework for mobile assisted language teaching and learning* Kukulska-Hulme et al. (2015, p.8), procurar-se-ia acompanhar de forma constante o trabalho dos alunos realizado com a utilização desta aplicação, para que consequentemente recebessem um *feedback* contínuo, contextualizado e potencialmente útil para a autorregulação do seu trabalho, com o objetivo de melhorar o seu processo de aprendizagem.

De acordo com Kukulska-Hulme et al. (2015, p.8), uma aula de línguas de sucesso no contexto de uma pedagogia do tipo *Mobile Pedagogy*, deve providenciar os alunos com um apoio e um *feedback* atempado e contribuir para um sentimento de progresso e realização por parte dos alunos, entre outros aspetos, o que se enquadra perfeitamente no que se pretende concretizar ao utilizar a aplicação *Plickers*. De salientar a opinião de um professor mencionado em Kukulska-Hulme et al. (2015), que defende a utilização da tecnologia na sala de aula, sempre que esta ajude os professores a melhorar e a realizar o seu trabalho: “the use of mechanical aids in the classroom is justified only if they can do something which the teacher unaided cannot do, or can do less effectively. (Pit Corder 1966, p. 69, citado em Kukulska-Hulme et al., 2015, p.15).

Após observação das aulas no âmbito das disciplinas de IPP2 e 3, notei uma situação recorrente durante a realização dos exercícios de diferentes tipologias, nomeadamente em exercícios de *reading and comprehension*. Os alunos resolvem estes exercícios individualmente, em trabalho com pares ou em grupo, escrevendo as respostas no manual, no caderno ou na ficha de trabalho, e é-lhes pedido, de forma

aleatória, que as partilhem com a turma, sendo estas posteriormente corrigidas oralmente ou de forma escrita (projetadas ou escritas no quadro). Os professores apercebem-se do trabalho realizado pelos alunos que respondem e das suas dificuldades e a perceção de que os conteúdos estão a ser assimilados é alimentada com este processo.

O *feedback* é limitado neste contexto e o acompanhamento de todos os alunos torna-se difícil. Pedir aos alunos que entreguem com frequência as suas respostas em formato de papel poderá apresentar algumas desvantagens, como também observei: os alunos perdem muito tempo a escrever as suas respostas num papel à parte para ser entregue ou esquecem-se de entregar o seu trabalho no final da aula; os alunos têm tempo e oportunidade para copiar a resposta do colega comprometendo os resultados; o professor precisa de disponibilizar tempo extra, de forma regular, para além do tempo passado a pesquisar e a planificar aulas, para corrigir e dar *feedback* adequado aos alunos de acordo com o seu trabalho entregue; os alunos aumentam a quantidade de material escolar que transportam entre casa e escola, nomeadamente a quantidade de papel.

Com base nestes pressupostos, decidi tentar resolver esta situação e melhorar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, integrando a aplicação móvel *Plickers* como instrumento de trabalho e estratégia didática, de forma a complementar as metodologias e restantes estratégias educativas. É de salientar ainda que a aplicação foi testada durante uma sessão prévia extra, numa aula com a professora cooperante (30 de setembro de 2016), na qual tive a oportunidade de intervir. Nesta sessão de teste, a aplicação foi utilizada para rever conteúdos gramaticais: tempos verbais e pronomes, o que me permitiu perceber como os alunos interagem com esta ferramenta numa situação de aula real.

A utilização da aplicação móvel *Plickers* como instrumento de trabalho, de forma a promover um processo de ensino e aprendizagem eficaz, é então justificada pelo seu potencial na recolha, análise e interpretação do trabalho realizado pelos alunos, no contexto de diferentes atividades, de forma regular, que de outro modo não seria possível.

Podemos ainda fundamentar a integração de novas tecnologias por meio das recomendações de Moreira et al. (2001/2003, p.7) e pela sua centralidade na vida diária dos alunos, observada nas respostas ao questionário inicial (vd. Apêndice L).

A adoção de outras abordagens e estratégias educativas, para além da integração de novas tecnologias no ensino e aprendizagem da língua inglesa, como nos recomendam Moreira et al. (2001/2003, p.13), teve como fundamento as necessidades linguísticas dos alunos e outras considerações já referidas anteriormente, tendo ainda como orientação as competências exigidas aos alunos no século XXI.

Neste sentido, adotou-se durante as aulas lecionadas uma abordagem comunicativa no contexto da *Communicative Language Teaching* (CLT), já que, após as observações de aulas e considerando a necessidade de existir comunicação efetiva na língua inglesa entre alunos, esta seria a melhor opção. Deste modo, as aulas (vd. Apêndice D, por exemplo) focaram-se na interação e comunicação entre pares, por meio de discussão e resolução de exercícios em trabalho em pares e em grupo, primando pela negociação de significados em situações autênticas de comunicação com a utilização de materiais autênticos.

O trabalho em pares potencia o número de atividades comunicativas, como Harmer (2013, p. 165) nos refere, assim como promove a interação de forma mais independente do professor: “It dramatically increases the amount of speaking time any one student gets in the class (...). It allows students to work and interact independently without the necessary guidance of the teacher, thus promoting learner independence.”

Quanto ao trabalho em grupo este poderá não só contribuir para a partilha de opiniões e contribuições diversas como promove o desenvolvimento de competências de cooperação e negociação, estas também referidas por Harmer (2013, p 165): “It encourages broader skills of cooperation and negotiation”.

Salienta-se também o papel do erro nesta abordagem comunicativa, já que, não sendo a correção dos erros linguísticos dos alunos o principal objetivo desta, a ênfase foi colocada na transmissão e comunicação de mensagens, ou seja, na forma como os alunos comunicaram de forma efetiva a sua mensagem. Este aspeto é referido por Ur (2009) que afirma que nem todos os erros linguísticos têm de ser necessariamente corrigidos: “Not all mistakes need to be corrected: the main aim of language learning is to receive and convey meaningful messages, and correction should be focused on mistakes that interfere with this aim, not on inaccuracies of usage.” (Ur, 2009, p.244). Deste modo, procurou-se aumentar a frequência do discurso e da interação nas aulas, tentando também evitar os receios dos alunos, mencionados no questionário inicial (vd. Apêndice L), relacionados com a competência da fala. Foi referido o medo de falhar ao falar Inglês e a falta de concentração, pois esta situação pode ser um pouco

stressante para os alunos. No entanto, e durante as aulas lecionadas com base na abordagem comunicativa, observou-se uma maior motivação para comunicar, que também poderá estar relacionada com um maior encorajamento e maior foco no significado veiculado pelas mensagens dos alunos.

Esta abordagem é também caracterizada por aulas (*activity-based lessons*) que primam pela realização de tarefas ou *tasks*, recomendadas igualmente por Moreira et al. (2001/2003, p.14), e nas quais os alunos trabalham de forma colaborativa e cooperativa para concretizar as tarefas propostas, como é referido por Senior (2007, p.80) quando se refere à forma de trabalho dos alunos “in mingling activities” e quando descreve o tipo de tarefas já mencionadas: “Information-gap tasks (which require students to share information amongst themselves in order to complete a task), problem-solving tasks, discussion tasks, and so on.” (Senior, 2007, p.80).

A organização dos alunos em pequenos grupos exigiu, no entanto, uma nova reorganização da sala de aula, que permitiu também tornar estas aulas mais ativas, comunicativas e menos semelhantes às aulas tradicionais. Senior refere também este aspeto, afirmando que pode ser necessário alterar ordens de lugares reorganizar o espaço e reunir em grupos pequenos em diferentes partes da sala de aula. (Senior, 2007, p.80). Esta movimentação necessária foi positiva para a atmosfera na sala de aula, pois ao invés de se ouvir apenas a voz da professora e as intervenções de alguns alunos no decorrer da aula, ouvíamos várias vozes, que à vez, procuravam contribuir para a resolução das tarefas propostas. Existia claramente uma maior motivação, que não parece existir em aulas mais centradas no professor. Senior (2007) descreve ainda um bom exemplo do que se observou nestas aulas comunicativas: “It is common to hear the scraping of chairs, a cacophony of excited voices and burst of spontaneous whole-class laughter emanating from communicative classrooms.” (Senior, 2007, p.80).

A aprendizagem cooperativa *The Cooperative Learning* (CL) foi também considerada nas aulas planeadas. Nesta abordagem, são formados grupos de alunos com o intuito de concluírem tarefas por meio de trabalho conjunto, como nos refere Meng (2010): “cooperative learning approach defines the class as heterogeneous groups, the class is organized in groups of four or six students in order to fulfill a learning task cooperatively.” (Meng, 2010, p.702).

Por ser semelhante, esta abordagem serviu para complementar as restantes abordagens e estratégias, no sentido em que exige um esforço e trabalho comum, mas

também por ajudar a desenvolver as competências interpessoais dos alunos e promover oportunidades para que estes reconheçam que processo do trabalho em grupo e ajuda-mútua, o apoio dos pares e a aprendizagem construtiva são aspetos positivos.

A constituição heterogénea de grupos de alunos com diferentes dificuldades linguísticas pode ser positiva no processo de aprendizagem, pois os alunos podem beneficiar do conhecimento e do apoio (*peer learning, peer support, peer scaffolding*) dos seus pares. Esta aprendizagem de forma cooperativa, também realizada de forma social em interação com os pares, centra-se no potencial de cada aluno como fonte de conhecimento e torna-os também mais responsáveis perante o seu processo de aprendizagem, como é referido por Meng (2010, p.702): “The textbooks and the teacher are no longer the only source of information, but are replaced by a variety of other people.”

As abordagens e estratégias educativas já mencionadas complementam-se e têm como objetivo ajudar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos; no entanto, são também essenciais para a sua preparação para o que se consideram ser as competências essenciais para o século XXI, ou “Learning and Innovation Skills – 4 Cs”, de acordo com o já referido documento *Partnership for the 21st century learning* (P21, 2016, s.p.), nomeadamente: o desenvolvimento do espírito crítico, a comunicação, a colaboração e a criatividade.

Estas competências foram exploradas durante as aulas lecionadas, na turma L e N, a par da utilização de novas tecnologias, igualmente essencial no século XXI. De salientar as atividades realizadas no contexto da competência da criatividade que foi estimulada durante as aulas, nas discussões e no debate, e ainda nas seguintes atividades: previsão de situações específicas com base na imaginação dos alunos (vd. Apêndice J); elaboração de um artefacto de aprendizagem (a elaboração de *Quiz* para utilizar na aplicação *Plickers*) em trabalho de pares; escrita de um poema acróstico utilizando o próprio nome do aluno, adjetivos que caracterizam a personalidade e complementado com frases (vd. Apêndice F); escrita colaborativa de um novo final para a *short story* analisada.

No âmbito desta PES, assumi estas escolhas metodológicas procurando fundamentar todos os seus aspetos e considerando literatura de investigação específica, assim como o *feedback* recebido da professora cooperante. Enquanto professora, nas aulas lecionadas, procurei auxiliar os alunos no seu processo de aprendizagem promovendo atividades nas quais os próprios pudessem assumir um papel de destaque,

como, por exemplo, nas discussões e debate e em trabalho de pares e de grupo, facultando para esse efeito materiais apelativos e informação mais concisa e adequada ao seu nível de preparação, ou seja, evitando aulas mais expositivas e materiais com informação desnecessária, descontextualizada e sem qualquer ligação à realidade pessoal dos alunos. No âmbito das tarefas comunicativas procurei monitorizar o trabalho dos alunos, circulando e interagindo frequentemente com os grupos, de modo a poder orientá-los e ajudá-los a concretizar o seu trabalho. Ainda neste âmbito procurei valorizar o esforço dos alunos na realização das tarefas, retribuindo sempre com um feedback construtivo e positivo, considerando que a confiança pessoal e a motivação dos alunos é fundamental e que, conseqüentemente, o professor deve também ser tolerante, como nos refere Richards (2006, p.13): “Be tolerant of learners’ errors as they indicate that the learner is building up his or her communicative competence.”.

As escolhas metodológicas apresentadas refletem uma abordagem eclética caracterizada pela diversidade de abordagens e estratégias também referida por Spratt et al. (2015, p.87): “This ‘mix and match’ approach is called an eclectic approach, i.e. an approach which mixes techniques from different approaches.” Esta decisão sobre a metodologia justifica-se pelo facto de encontrarmos alunos e realidades na sala de aula muito heterogéneas, cabendo ao professor procurar contribuir para o sucesso dos seus alunos ao identificar as áreas problemáticas de uma turma e ao tentar melhorar essas áreas através das abordagens e estratégias mais adequadas, pois nenhum aluno é igual ao outro e conseqüentemente nem todas as estratégias de ensino são adequadas a todos os contextos.

Uma abordagem eclética pode então aumentar a probabilidade de sucesso dos alunos, como é mencionado por Spratt et al. (2015): “Using an eclectic approach can allow the teacher to teach learners more appropriately.” (Spratt et al., 2015, p.87). Compreender o valor de diferentes estratégias e o seu potencial na aprendizagem é essencial para que os alunos aprendam de forma eficaz e este é certamente o papel que o professor do século XXI deverá assumir diariamente.

2.3. Considerações metodológicas na utilização da aplicação móvel *Plickers*

A decisão de utilizar a aplicação móvel *Plickers*, adotando para este efeito uma metodologia baseada no conceito de *Mobile Pedagogy* (Kukulska-Hulme et al., 2015),

considerando ainda investigações na área do MALL ou SPALL, teve também como orientação, de forma cíclica, e na planificação das atividades das aulas, as questões essenciais apresentadas pelo modelo *A pedagogical framework for mobile assisted language teaching and learning* (Kukulska-Hulme et al., 2015, p.42), nomeadamente as seguintes:

- “REFLECTION - How does the activity design ensure reflection on learning?”
- “REHEARSAL - How does the activity make the most of circumstances and resources to enable more practice?”
- “INQUIRY - How does the activity relate to ever-changing contexts of language use?”
- “OUTCOMES - How does the activity lead to improved language proficiency and other outcomes?”

Esta decisão exigiu também a consideração dos objetivos de aprendizagem propostos para cada aula, essencial para permitir uma aprendizagem eficaz dos alunos como também é referido por Bull (1993) que também salienta a importância de considerar o que cada exercício está a testar e avaliar: “should be integrated with the course aims and objectives and it is therefore important to know what each task is assessing.” (Bull, 1993, p.47).

No entanto, inicialmente, antes de confirmar a escolha da aplicação *Plickers*, tentei também responder às questões apresentadas por Bull (1993, pp.48-49) no contexto da avaliação com base na tecnologia, as quais serão respondidas no capítulo final deste relatório:

1. “What is to be assessed?”
2. “Should the assessment system enable tailoring of assessment tasks?”
3. “Does it replace or supplement another non-technological assessment methods?”
4. “Is it efficient?”
5. “Is it effective?”
6. “Does it fit in with the rest of the course?”
7. “Does it support further learning?”
8. “Is it within your students' capability?”
9. “Will your students like it?”
10. “Is there adequate support?”

11. “Does it simply shift the workload to someone else?”
12. “What do colleagues think and has the system been sufficiently tested?”
13. “Is it really necessary?”

Como referido anteriormente, foram muitas as considerações tidas em conta na seleção da aplicação móvel sobretudo as relacionadas com a existência de ligação à Internet, meios tecnológicos como computadores, a relação dos alunos com as novas tecnologias, as expectativas da PES e experiências anteriores observadas no âmbito da disciplina de IPP1 e outras experienciadas noutros contextos. É de destacar também que o tema da integração das novas tecnologias no ensino e aprendizagem da língua inglesa é um tema que muito me interessa e motiva.

Decidi utilizar a aplicação *Plickers* e trabalhar com duas turmas diferentes, esta última decisão foi tomada com base na sugestão do Professor responsável pela disciplina de IPP2. O objetivo seria utilizar a aplicação numa das turmas (11.º L) e na outra (11.º N) apresentar os mesmos exercícios no formato de papel, de forma a observar e refletir alguns aspetos, como a recolha, correção, avaliação e *feedback* de fichas de trabalho e o que muda com a aplicação. De salientar, que, no caso desta última turma, o *feedback* era apenas dado numa aula posterior.

Síntese

Neste capítulo, apresentou-se o enquadramento curricular e didático e a justificação para as escolhas e estratégias educativas que nortearam o trabalho desenvolvido na PES. Procurou-se ainda descrever como se assegurou, ao longo das aulas lecionadas, o cumprimento das finalidades e objetivos do *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - Nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003), tentando também, de forma refletida, fundamentada e informada, inovar e integrar novas ferramentas tecnológicas no ensino e aprendizagem da língua inglesa, no intuito de melhorar a forma como se ensina e como os alunos aprendem.

As estratégias de ensino e aprendizagem adotadas foram igualmente fundamentadas com base em diferentes metodologias que serviram de apoio ao planeamento das aulas lecionadas e ao desenvolvimento de atividades na sala de aula. Salientou-se ainda a importância da tomada de decisões em prol da aprendizagem

eficaz dos alunos, de forma consciente e com base em pesquisas com foco em diferentes autores e documentos que se enquadram na literatura da especialidade.

Capítulo 2 – Contexto escolar e unidades didáticas

1. Contexto escolar

1.1. A escola: Escola Secundária António Damásio

1.2. A turma do 11.º ano L

1.3. A turma do 11.º ano N

2. Unidades Didáticas

2.1. As unidades didáticas e o currículo

2.1.1. A unidade didática: “The multicultural world - coping with diversity”

2.1.2. A unidade didática: Leitura Extensiva - *Short story* “Names” de Maya Angelou

2.2. Materiais e recursos de ensino e aprendizagem

2.3. Materiais de Avaliação

2.4. A utilização da aplicação móvel *Plickers*

Neste capítulo, descreve-se a Escola Secundária António Damásio e o meio envolvente do espaço escolar, assim como as duas turmas de língua inglesa no 11.º ano, nível de continuação, nas quais a PES foi realizada no primeiro trimestre do ano letivo de 2016-2017.

De salientar, no entanto, que na disciplina de IPP de Inglês II trabalhei na Escola Gil Vicente em Lisboa com uma turma de terceiro ciclo (9º ano); no entanto, devido à difícil acessibilidade à escola, pela necessidade de combinar diferentes meios de transporte públicos, houve a necessidade de mudar de escola. Esta mudança de escola permitiu-me trabalhar com diferentes níveis escolares e escolas e constituiu uma experiência muito positiva e enriquecedora pela aprendizagem adquirida.

A informação relativa ao agrupamento e à escola onde a PES teve lugar foi reunida com base nos documentos *Projeto Educativo - Agrupamento de Escolas de Santa Maria dos Olivais 2013-2016* (PE 2013-2016) e *Plano estratégico Agrupamento de Escolas de Santa Maria dos Olivais 2016/2017*, disponíveis na página eletrónica da escola (<http://www.esad.edu.pt/>), e na informação recolhida em conversa com a professora cooperante.

Neste capítulo, serão ainda descritos as unidades didáticas, os materiais didáticos utilizados, o papel assumido pelo professor, o tipo de materiais e instrumentos de avaliação adotados e desenvolvidos e a forma como se utilizou a aplicação móvel *Plickers* no contexto da PES.

1. Contexto escolar

1.1. A escola: Escola Secundária António Damásio

A PES foi realizada no ano letivo de 2016-2017 na Escola Secundária António Damásio, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Santa Maria dos Olivais, situada na freguesia dos Olivais, concelho de Lisboa.

O Agrupamento de Escolas, homologado a 28 de junho de 2012, tem como princípios a integração e promoção sociais e a libertação individual dos seus alunos, de acordo com o seu projeto educativo (PE 2013-2016). É constituído por cinco espaços escolares desde o ensino pré-escolar, no jardim-de-infância, até ao ensino secundário, permitindo assim a sequencialidade e a continuidade dos estudos dos alunos. Salienta-se ainda neste Agrupamento pelo seu papel na inclusão escolar e pela

unidade de ensino estruturado para apoio a alunos do 1.º ciclo com o espectro do autismo, na Escola Básica Sarah Afonso. Aos estabelecimentos escolares, situados alguns na freguesia dos Olivais e outros na freguesia de Marvila, foram também atribuídos os nomes dos seguintes patronos: Manuel Teixeira Gomes, Sarah Afonso, Alice Vieira e António Damásio, figuras reconhecidas em diferentes âmbitos e pelo seu trabalho.

Quanto à comunidade escolar, é referido no projeto educativo para 2013-2016 do Agrupamento que 845 dos alunos são subsidiados pelo SASE (Serviço de Ação Social Escolar), subdividindo-se pelos escalões A e B. É também verificada uma percentagem de 2.5% relativamente à presença de interculturalidade na escola, ou seja, à presença de alunos com diferentes origens culturais.

A Escola Secundária António Damásio, situada na freguesia dos Olivais, é frequentada por mais de mil alunos (1345), de acordo com o projeto educativo. A escola está bem localizada, próxima do Parque das Nações onde teve lugar a Exposição Mundial de 1998 (Expo 98) e onde ainda hoje podemos visitar alguns dos pavilhões que permaneceram desde essa altura, tais como o Oceanário e o Pavilhão do Conhecimento. Nesta zona, denominada de Oriente, também se pode encontrar uma diversidade de serviços, nomeadamente ao nível do comércio e hotelaria e ainda uma rede de transportes (metro/ comboio/ autocarros) que permite a deslocação entre vários pontos na cidade de Lisboa e também a ligação a diferentes cidades portuguesas e internacionais através dos comboios e do acesso ao aeroporto por metro. Esta é também a localização escolhida para os escritórios de várias empresas multinacionais e internacionais, o que claramente demonstra que esta zona se apresenta não só como polo turístico e comercial, mas também como polo estratégico em termos empresariais.

Ainda no que se refere à Escola Secundária António Damásio, esta está igualmente muito bem servida no que se refere aos transportes públicos e acessibilidades, existindo, por exemplo, ligação de autocarro desde o centro de Lisboa, ou desde o Cais do Sodré, o que foi de grande utilidade para a minha deslocação até às suas instalações.

À primeira vista, a escola, um projeto do arquiteto Manuel Tainha, apresenta umas linhas arquitetónicas muito interessantes, com espaços verdes agradáveis, espaços comuns abertos ladeados por um número considerável de janelas que permitem a entrada constante de luz natural, largos corredores que permitem ainda a

locomoção de alunos que dependem de cadeira de rodas e espaços comuns extremamente limpos e bem conservados.

As salas de aula estão ainda bem equipadas com computadores, projetores e ligação *wireless* à Internet, acessível a toda a comunidade educativa. Na escola, os professores de línguas podem ainda aceder a uma sala disponível para a área das línguas, na qual não só é possível trabalhar, como aceder a materiais e recursos disponíveis.

Para além do bar da escola e da cantina, é possível ainda encontrar máquinas que possibilitam a escolha e compra de *snacks* e bebidas, sendo a sua oferta de bens consumíveis muito variada, incluindo opções saudáveis de comida.

A escola foi nomeada com o nome de António Damásio, um reconhecido neurocientista, autor de diversas obras científicas de relevo, como *O Erro de Descartes*, *O Sentimento de Si* ou *Ao Encontro de Espinosa*. A residir e a trabalhar atualmente nos Estados Unidos da América, António Damásio mantém, no entanto, uma ligação muito estreita com a comunidade escolar e procura visitar a escola sempre que se desloca a Portugal.

Este patrono tem uma grande influência na filosofia de ensino e aprendizagem desta escola, como me foi permitido constatar em diferentes ocasiões e como me foi possível perceber através de relatos. Numa das suas últimas visitas, no dia 23 de novembro de 2016, para participar num encontro organizado pela escola, foi possível perceber o imenso respeito que professores, alunos e a restante comunidade escolar nutrem pelo patrono António Damásio.

O encontro, denominado de “Festejar o pensamento, homenagear António Damásio”, reuniu a comunidade educativa e alguns familiares de alunos, assim como alunos de outras escolas e convidados, como o Ministro da Educação e Professores Universitários.

Era possível perceber que a presença do patrono da escola era muito esperada pelos comentários entre alunos e professores espalhados pelo ginásio da escola onde decorreu o encontro. O espaço manteve-se cheio até ao fim desta celebração, que poderia ter-se prolongado pela tarde fora, já que foram muitos os alunos que quiseram questionar o patrono da escola. A sessão foi uma entusiasmante partilha e troca de aprendizagens entre as várias gerações e este ilustre convidado.

Num dos encontros prévios com a professora cooperante, e com base nas suas informações, já havia constatado que existe uma ligação muito próxima entre o patrono

e a escola e que este tem muito apreço pelo seu papel, tentando estar constantemente atualizado e informado sobre as atividades da escola e o progresso e sucesso dos alunos.

Ainda em conversa com a professora cooperante, fui informada sobre o processo que deu origem à atribuição do nome da escola. No início, a escola era composta por professores de duas escolas distintas que haviam sido encerradas e por esse motivo foi necessário encontrar um nome que refletisse um novo começo para a comunidade educativa. A escola foi então renomeada com base no nome do seu patrono e foi esse nome que permitiu estabelecer um novo sentido de unidade.

Em relação à oferta educativa da escola, esta abrange uma variedade de disciplinas e cursos desde o sétimo até ao décimo segundo ano, nomeadamente na área das artes visuais, ciências e tecnologias, ciências socioeconómicas e línguas e humanidades. A escola também oferece cursos profissionais, como, por exemplo, o curso de técnico comercial.

A escola reconhece e celebra ainda o sucesso e o desempenho dos alunos, realizando uma entrega anual de diplomas aos alunos com os melhores resultados, que, no ano de 2016, teve lugar no dia 23 de setembro.

No que se refere à relação entre professores e alunos, e do que me foi possível observar, esta é positiva e de mútuo respeito, já que a interação entre ambas as partes é frequente e cordial fora da sala de aula, nomeadamente nos corredores e espaços comuns da escola.

Os funcionários da escola demonstraram sempre grande profissionalismo e foi também possível reparar na relação positiva com os alunos, já que é comum observar que a maioria já conhece os nomes de muitos dos alunos e que muitos interagem frequentemente com estes. Em geral, existe um ambiente positivo e muito familiar, o que poderá contribuir para a motivação dos alunos.

Este ambiente e atmosfera positiva são também visíveis nos intervalos, durante os quais é possível ouvir música transmitida através da Rádio Escola, pelos espaços comuns da escola.

Em relação à comunidade estudantil, é observável uma boa relação entre alunos, já que o ambiente escolar nos intervalos é de aparente harmonia. No âmbito da eleição anual da uma comissão de alunos, foi ainda constatada a participação ativa de todos na campanha eleitoral e no processo de voto.

De um modo geral, a Escola Secundaria António Damásio destaca-se pelo seu ambiente e filosofia escolares, os quais são muito inspiradores, e pelos valores pelos quais prima, nomeadamente “a curiosidade científica e filosófica, o rigor metodológico, a solidariedade humana, a sobriedade feliz, a gratidão devida, a compaixão humana e o cuidado com a escola, com a humanidade e com a terra.” (PE, 2013, p.14).

1.2. A turma do 11.º ano L

Na turma L do 11º ano, existem vinte e dois alunos - dezassete raparigas e cinco rapazes - cuja média de idades se encontra entre os quinze e os dezoito anos. Um dos alunos tem como origem o Brasil e outro a Itália; este, contudo, fala fluentemente Português. Quanto aos apoios no contexto das necessidades educativas especiais, não existem alunos referenciados. No âmbito da Ação Social Escolar, salienta-se o apoio atribuído a quatro alunos com o escalão A e a outros três alunos com o escalão B.

Os alunos estão a aprender a língua inglesa como língua estrangeira desde o quinto ano e no final do ano letivo é esperado que estejam no nível B2 do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*. Nesta turma, existe ainda um aluno a repetir o ano e a fazer melhoria de nota em quatro disciplinas, incluindo a disciplina de língua inglesa.

Estes alunos têm aulas de inglês duas vezes por semana, à quarta-feira e sexta-feira de manhã, em duas salas de aula diferentes. Nestas salas de aula, não existe qualquer apoio visual como imagens ou outras fontes de informação visual. No entanto, existe um computador, um projetor, quadros brancos e ligação de Internet *wireless*. As salas são de tamanho adequado, possibilitando a circulação e beneficiam ainda de uma ótima iluminação natural devido ao número considerável de janelas de que dispõem.

De acordo com a sugestão da escola para a disciplina de língua inglesa no 11.º ano, nível de continuação, para este ano letivo de 2016/2017, os alunos adquiriram o manual *Link up to you!* (Martins et al., 2014), da editora Texto, que compreende tanto o *coursebook*, como o *workbook* e um livro com duas sugestões de *extensive Reading*. No início do ano letivo, foram observadas duas aulas nesta turma e houve ainda oportunidade para testar a aplicação móvel *Plickers*, utilizada nesta investigação-ação,

solicitando aos alunos que resolvessem alguns exercícios e respondessem aos mesmos, utilizando os cartões que lhes haviam sido atribuídos. Este contacto prévio com esta turma foi muito útil para poder perceber e prever alguns comportamentos e reações dos alunos. No total, foram lecionadas sete aulas de noventa minutos nesta turma, incluindo uma intervenção e uma aula não supervisionada.

Os alunos demonstraram sempre um comportamento muito positivo em sala de aula, mostrando-se muito curiosos e recetivos a novas estratégias e formas de trabalho, assim como ativos nas discussões e debates e procurando participar sempre, tanto de forma colaborativa e cooperativa como de forma individual, apesar das suas dificuldades linguísticas. No entanto, em determinados momentos mostraram-se distraídos, devido a motivos externos, como, por exemplo, um teste que deveriam realizar após a aula de Inglês. No contexto da leitura extensiva, os alunos demonstraram falta de iniciativa na leitura da *short story*, já que muitos adiaram esta atividade. Durante a PES, foi também observável que estes alunos nem sempre se sentam nos mesmos lugares nas salas de aula; no entanto, esta situação não parece perturbar a dinâmica das aulas.

De salientar ainda que foi também observável durante a fase de observações e de PES que muitos alunos evitam falar em Inglês, apesar de serem constantemente motivados pela professora. Devido a esta situação, foi necessário continuar a incentivar a utilização da língua para a comunicação na sala de aula, por meio de trabalhos de grupo, debates e discussões. Procurou-se igualmente motivar os alunos para a comunicação em língua inglesa através de uma seleção de materiais específicos e de outros criados para o efeito. A utilização de vídeos e diferentes tipos de texto selecionados a partir de várias fontes permitiu também o contacto dos alunos com materiais autênticos e atualizados, mais adequados aos seus interesses e à realidade atual, e potencialmente mais motivantes.

Antes da primeira intervenção, os alunos responderam a um questionário anónimo (vd. Apêndice K) realizado no âmbito das atividades da disciplina de Didática do Inglês II, que permitiu inferir sobre as suas motivações, as suas necessidades linguísticas e os seus interesses no que se refere aos temas da aprendizagem da língua inglesa como língua estrangeira e da utilização de novas tecnologias. Dos vinte e dois alunos, apenas dezoito responderam ao questionário (vd. Apêndice L), já que os restantes faltaram em diversas ocasiões; para não comprometer os dados, optou-se por considerar apenas os realizados inicialmente pelos alunos presentes.

Algumas das conclusões retiradas das respostas ao questionário foram úteis para compreender os hábitos de estudo dos alunos: por exemplo, apenas três alunos admitiram estudar diariamente para a disciplina de língua inglesa e a maioria nunca estuda ou estuda apenas antes dos testes. Com base nesta conclusão, foi necessário tentar motivar os alunos através do trabalho realizado na sala de aula para promover uma aprendizagem eficaz dos conteúdos e despertar ainda a sua curiosidade. Apesar destes resultados, a maioria dos alunos reconhece o valor da língua inglesa no seu futuro profissional, no contexto da música, na interação com jogos e outras fontes de informação em Inglês e ainda na comunicação com indivíduos de outras nacionalidades. Alguns alunos mencionaram a vontade de viver num país estrangeiro e por isso consideravam útil a aprendizagem da língua.

Quanto à forma de aprender, a maioria dos alunos afirmou que aprendiam melhor quando ouviam música ou outras gravações, viam vídeos e liam textos. Com base nestas repostas, tentou-se criar e combinar materiais que os poderiam motivar e promover uma aprendizagem eficaz. Em relação às suas dificuldades foi observado que a maioria se referiu ao vocabulário, à gramática, à fala e à compreensão do que é dito como objeto de particular dificuldade. Por este motivo, a maioria das atividades desenvolvidas e promovidas durante as aulas tentaram desenvolver não só as competências linguísticas dos alunos, como ajudá-los a ultrapassar as dificuldades mencionadas. Na pergunta relacionada com a competência da fala, a maioria dos alunos referiu que apenas gostava de falar Inglês ocasionalmente, seguidos pelos que apreciam esta situação frequentemente. Apenas quatro alunos responderam de forma negativa. As razões principais para evitar falar em Inglês nas aulas estão relacionadas com o medo de falhar e com a falta de concentração durante este processo, pelo receio de falhar. Uma vez mais, esta preocupação foi tida em conta durante a promoção e desenvolvimento de atividades em que a competência da fala era visada.

Quando inquiridos sobre as suas atividades favoritas a serem desenvolvidas na sala de aula a maioria respondeu filmes, trabalhos em grupo e jogos, aspetos considerados também no desenvolvimento das planificações das aulas.

Relativamente à pergunta sobre utilização da tecnologia, verificou-se que todos os alunos disseram possuir um *smartphone* e que um grande número disse possuir um computador portátil. Metade dos alunos inquiridos também tem um *tablet* e uma impressora em casa, o que claramente indica que a tecnologia está presente nas suas vidas. Todos os inquiridos utilizam *smartphones* para pesquisar na internet, ouvir

música e aceder a redes sociais. Do mesmo modo, todos os inquiridos têm um endereço de *email*, poucos leem livros digitais e o top cinco das *Web 2.0 tools* utilizadas são o *Instagram*, o *Facebook*, o *YouTube* e o *Skype*. A utilização destas ferramentas reflete também as novas tendências associadas à utilização de ferramentas multimédia e redes sociais. A maioria dos alunos utiliza o computador diariamente, em média durante uma a duas horas, e a Internet durante mais de cinco horas/dia. A Internet é também utilizada pela maioria para pesquisar e para ver filmes.

Um pequeno número destes alunos já usou tecnologia durante as aulas de Inglês e, no que se refere à utilização de tecnologia por parte dos professores de língua inglesa, são referidas as seguintes utilizações: projetor, computador e *Web 2.0 tools*. Apenas dois alunos referiram *smartphones*; contudo, o uso destes dispositivos poderá ser algo a explorar futuramente, já que todos os inquiridos possuem um *smartphone*.

Com base nestas conclusões, e reconhecendo a influência e impacto da tecnologia na vida destes alunos e a sua experiência em relação à sua utilização, decidiu-se então introduzir uma *Web 2.0 tool*/ aplicação móvel nas aulas de língua inglesa, de forma a poder explorar o seu potencial no processo de ensino e aprendizagem. Após observar a atitude positiva dos alunos perante a aplicação *Plickers* durante o teste, esta pareceu ser uma ótima oportunidade para utilizar tecnologia nas aulas de língua inglesa de forma complementar aos recursos disponíveis e a outros desenvolvidos.

1.3. A turma do 11.º N

Nesta turma, existem dezanove alunos, quinze raparigas e quatro rapazes cuja média de idades se encontra entre os quinze e os vinte anos. No entanto, existem apenas dezasseis alunos a frequentar as aulas de Inglês, treze raparigas e três rapazes, cuja média de idades se encontra igualmente entre os quinze e os vinte anos.

Dois dos alunos têm como país de origem o Brasil e existe ainda um outro aluno proveniente da Moldávia; contudo, e de acordo com o observado, este aluno fala fluentemente Português. Quanto aos apoios no contexto das necessidades educativas especiais, nesta turma também não existem alunos referenciados. No âmbito da Ação Social Escolar, salienta-se o apoio atribuído a quatro alunos com o escalão A e a outros dois alunos com o escalão B.

Nesta turma, os alunos estão a aprender Inglês como língua estrangeira desde o quinto ano e é esperado que no final do ano letivo estejam no nível B2 de acordo com o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*. Um dos alunos é repetente. É ainda de salientar que um dos alunos, por ter um problema de saúde (afonia), não conseguiu falar durante as aulas, ficando apenas a assistir.

Estes alunos têm aulas de Inglês duas vezes por semana, à quarta-feira e sexta-feira de manhã, em duas salas de aula distintas. Nestas salas de aula, não existem imagens nas paredes ou qualquer outra fonte de informação visual; no entanto, ambas as salas têm computadores, projetores, quadros brancos e ligação *wireless* à Internet. Numa das salas, existe ainda um *smartboard*. Ambas as salas têm um tamanho adequado, facilitam a circulação pelas secretárias e recebem iluminação natural de número considerável de janelas. À semelhança dos alunos da turma L, neste ano letivo de 2016/2017, os alunos adquiriram também o manual *Link up to you!* (Martins et al., 2014), da editora Texto, que compreende tanto o *coursebook*, como o *workbook* e um livro com duas sugestões de *Extensive Reading*, de acordo com a sugestão da escola para a disciplina de língua inglesa no 11.º ano, nível de continuação.

Nesta turma, foram observadas duas aulas de noventa minutos, sendo uma destas a sua primeira aula no ano letivo 2016-2017, e foram ainda lecionadas três aulas de noventa minutos, incluindo uma intervenção e uma aula não supervisionada. Em relação ao seu comportamento na sala de aula, foi possível observar que estes alunos apresentam em geral algumas dificuldades, nomeadamente ao nível da competência da fala. Devido a esta situação, existiu sempre um reforço por parte da professora cooperante para que os alunos se sentissem motivados a falar, reforço este que foi também considerado durante a PES, por meio de *feedback* verbal, da utilização de materiais apelativos e da diversificação de atividades, desde discussões à utilização de vídeos. No geral, estes alunos mostraram-se atentos, curiosos e ativos nas atividades desenvolvidas, apesar das suas dificuldades sentidas. Nos trabalhos em grupo, demonstraram ainda saber trabalhar de forma colaborativa e cooperativa. Observou-se também que alguns alunos, pela maior competência em determinadas áreas, participam de forma muito ativa e constante nas aulas e, por este motivo, é preciso gerir as discussões em grupo e mediar as suas intervenções, dando também lugar a outras participações.

Ainda quanto ao seu comportamento na sala de aula, como já observado na outra turma, estes alunos raramente se sentam nos mesmos lugares; no entanto, esta situação não parece perturbar o bom funcionamento das aulas.

No início do ano, antes de começar a trabalhar com esta turma, foi também pedido a estes alunos que respondessem de forma anónima a um questionário (*vd.* Apêndice K) produzido no âmbito das atividades da disciplina de Didática do Inglês II, para poder compreender as suas motivações, as suas necessidades ao nível da língua inglesa e a sua utilização de novas tecnologias. Todos os alunos (dezasseis no total) responderam ao questionário. De acordo com as conclusões inferidas a partir das suas repostas (*vd.* Apêndice L), pode-se observar que apenas três alunos estudam diariamente para esta disciplina e que a maioria nunca estuda ou apenas estuda no fim-de-semana ou antes dos testes. A partir destas conclusões, procurou-se motivar os alunos nas aulas para o estudo da língua inglesa, despertando a sua curiosidade sobre os assuntos explorados e abordando temas atuais através da utilização de materiais autênticos. Apesar destes resultados, a maioria reconhece o valor da língua inglesa no que se refere ao seu futuro profissional, no contexto da música e na interação com jogos e outras fontes de informação nesta língua. De forma semelhante aos resultados da outra turma, também estes alunos mencionam a sua utilidade na comunicação com indivíduos de outras nacionalidades. Alguns alunos também referiram que gostariam de viver no estrangeiro e que por esse motivo a língua Inglesa era importante.

Quanto à forma como aprendem, os alunos responderam que aprendiam melhor quando viam vídeos, ouviam músicas e outras gravações e utilizavam tecnologias como *smartphones* e jogos nas atividades da escola. Estas respostas foram consideradas na elaboração dos planos de aula, tentando que nestes se combinassem materiais e recursos que permitissem uma aprendizagem eficaz e motivante. No que se refere às dificuldades que sentem, observou-se que a maioria dos alunos refere a gramática, a fala e a escrita. Com base nestas respostas, procurou-se promover atividades que permitissem o desenvolvimento destas competências, investindo também nos conteúdos gramaticais. Quanto à competência da fala, a maioria dos alunos respondeu que gostava de falar Inglês ocasionalmente, logo seguidos pelos que gostam de falar a língua frequentemente. Apenas um aluno respondeu de forma negativa à questão. A principal razão para evitar falar Inglês está relacionada com a falta de concentração, já que é consequência do receio de errar. Para tentar superar este aspeto tentou-se promover atividades em que a competência da fala é essencial, como

em discussões, e tentou-se ainda solicitar a participação de alunos que evitam intervir nas aulas, apostando sempre num *feedback* verbal, de forma a reforçar e valorizar o seu esforço e empenho. As atividades sugeridas pela maioria para desenvolvimento na sala de aula foram ainda as seguintes: filmes (com e sem legendas) e debates.

Na última parte do inquérito, relacionada com o uso das novas tecnologias, todos os alunos referiram possuir um *smartphone* e um grande número referiu possuir um computador portátil. Mais de metade dos inquiridos tem também uma impressora em casa. Todos os inquiridos utilizam o *smartphone* para ouvir música, aceder a redes sociais, tirar fotos e pesquisar. Todos os alunos possuem também um endereço de *email*, poucos leem livros digitais e o top cinco das *Web 2.0 tools* por si utilizadas são o *Instagram*, o *Twitter* e o *Snapchat*. A utilização destas ferramentas reflete ainda as novas tendências associadas à utilização de ferramentas multimédia e de redes sociais. Quanto à utilização do computador, a maioria utiliza o computador diariamente em média durante uma a duas horas e outros ainda durante mais de cinco horas. A maioria utiliza a Internet durante mais de cinco horas diárias. A Internet é também utilizada pela maioria para ver filmes e fazer pesquisa. No geral, é perceptível que a tecnologia está presente na vida destes alunos. Quanto às aulas de língua Inglesa, metade dos alunos afirmou ter utilizado tecnologia nestas aulas e quanto à sua utilização pelos professores/as de língua inglesa são feitas referências ao projetor, às *Web 2.0 tools* e ao computador. Nenhum dos alunos se referiu ao *smartphone*, o que poderia ser algo, com já mencionado, a explorar, visto que todos os alunos possuem um dispositivo destes.

Após considerar estes resultados e comparando-os com os resultados da outra turma, podemos observar que ambas as turmas apresentam respostas semelhantes e que a tecnologia faz parte das suas vidas diárias.

2. Unidades Didáticas

2.1. As unidades didáticas e o currículo

O trabalho realizado na PES com as duas turmas de 11.º ano teve início no mês de setembro de 2016 com as observações de aulas. Devido a esta situação, no momento em que comecei a lecionar, primeiramente no âmbito das intervenções, dei continuidade ao trabalho e à unidade didática que já haviam sido iniciados pela professora cooperante, “1.The multicultural World: 1.1. Living in an English-speaking country”, de acordo com o manual *Link up to you!* (Martins et al., 2014), da editora Texto; o trabalho foi continuado com a subunidade “1.2 coping with diversity”.

Considerando o planeamento da disciplina de Inglês no 11.º ano e as recomendações do *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003), foi também selecionado um texto para leitura e análise no contexto da leitura extensiva. Consequentemente, foi então selecionada uma *short story*, “Names”, de Maya Angelou (1969), que se enquadrava nas temáticas previamente exploradas. Finalmente, foi construído um instrumento de avaliação, nomeadamente um teste final, que foi aplicado numa das turmas, e definidos os critérios de avaliação.

2.1.1. A unidade didática: “The multicultural world - coping with diversity”

A unidade didática “1.The multicultural World” está relacionada com o tema “4. Um mundo de muitas culturas”, referido no *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p.28). A subunidade explorada na PES, “1.2 Coping with diversity”, é também mencionada no seguimento da mesma temática como “A sociedade multicultural” (idem, p.28).

No âmbito desta unidade e do trabalho realizado com a turma L, foram planeadas e lecionadas três aulas de noventa minutos, a 7, 14 e 19 de outubro de 2016, e para a turma N foram planeadas duas aulas de noventa minutos, que tiveram lugar a 14 e 21 de outubro. Estas foram as aulas que foi possível lecionar, considerando os constrangimentos de tempo e de conjugação dos horários dos diferentes agentes envolvidos. As aulas que não me foi possível lecionar, para dar seguimento à subunidade, foram lecionadas pela professora cooperante.

A subunidade “1.2 Coping with diversity” focava-se inicialmente na diversidade de modelos sociais e culturais representados pelos conceitos de *melting pot*, *salad bowl* e *mosaic*, que, como metáforas ou como conceitos motivadores de teorias, apresentavam como exemplo de análise e de contraste a sociedade dos Estados Unidos da América (EUA). Esta temática permitiu ainda a discussão e comparação dos diferentes conceitos com base na opinião dos próprios alunos, motivada pela sua experiência pessoal, assim como a sua potencial associação a diferentes sociedades, como, por exemplo, à sociedade portuguesa. Outros temas, tais como *tolerance*, *diversity* e *integration*, foram também considerados e discutidos, em contraste com diferentes tipos de discriminação e temas complexos e problemáticos, como *stereotypes*. As discussões e reflexões dos alunos focaram-se igualmente na definição do conceito de *culture* e de *acculturation* e na associação destes a outros, tais como: *culture shock*, *globalisation* and *citizenship*. Em destaque, ao longo desta subunidade e na interação dos alunos, esteve a consideração do valor do conceito de *identity* e o respeito pelos direitos universais do Homem. Neste contexto, foram também apresentados e explorados alguns destes direitos fundamentais presentes na *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, apresentados no livro e no vídeo *We Are All Born Free* pela *Amnesty International* (2008).

As temáticas abordadas nesta subunidade foram ao encontro das finalidades do *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003), já que contribuíram para “Fomentar uma educação inter- e multicultural crítica e participativa, assumindo-se a diversidade cultural como fonte de riqueza identitária.” (idem, p.6).

No que se refere ao campo da gramática, explorou-se o *double comparative*, sugerido pelo manual no contexto desta subunidade, já que esta construção e estruturas gramaticais seriam potencialmente úteis para a exposição e descrição de situações sociais apresentadas durante as discussões e debate realizados pelos alunos nas aulas, assim como para o enriquecimento e melhoria da competência linguística oral dos alunos.

As principais atividades planeadas na sequência desta subunidade “1.2 Coping with diversity”, também com base em literatura focada no planeamento de aulas e desenvolvimento das diferentes competências linguísticas, foram as discussões e os debates (Harmer, 2013, p.350); a visualização e a discussão de vídeos; os exercícios de *listening* (poemas/ vídeos/ músicas); os exercícios de *reading* (textos/poemas); os

exercícios de gramática; a análise de poemas; e a produção escrita de um texto (comentário sobre textos lidos/ *a Blog post*).

Os materiais didáticos elaborados consideraram as respostas dos alunos ao questionário inicial (vd. Apêndice L) e considerações de natureza pedagógica que se enquadravam na metodologia aplicada e se basearam em literatura específica pesquisada. Para além de procurarem melhorar e desenvolver as competências linguísticas (*reading, listening, speaking; writing*) dos alunos, tinham também como objetivo motivar e fomentar a participação ativa dos alunos nas atividades promotoras da competência oral, já que a maioria dos alunos tinha a tendência de evitar participar oralmente. Existiu também a preocupação de enriquecer o vocabulário dos alunos e de lhes permitir aplicar estruturas gramaticais de apoio ao seu discurso, utilizando também na elaboração destes materiais a aplicação móvel *Plickers* (utilizada apenas com a turma 11.º L).

Os alunos trabalharam maioritariamente em trabalho de pares e de grupo, de forma a promover oportunidades em que se sentissem motivados a participar de forma colaborativa e cooperativa, utilizando a língua inglesa em situações autênticas de comunicação. No entanto, também trabalharam individualmente, nomeadamente na escrita de um texto/comentário, para se observar as dificuldades inerentes à sua competência da escrita e desenvolver estratégias de ultrapassagem das mesmas, e na realização de diversos exercícios com a utilização da aplicação móvel *Plickers*.

A utilização desta aplicação na turma do 11.º L focou-se na realização das seguintes atividades: *reading and comprehension (multiple-choice)*; *grammar exercises (gap filling/ multiple-choice)*; discussão do significado de frases (*multiple-choice*); *listening and comprehension (multiple-choice; true or false)* e criação de um artefacto de aprendizagem – um *quiz* (vd. Anexo 4) em trabalho de pares. Em relação a esta última atividade realizada na turma 11.º L, os alunos construíram um artefacto de aprendizagem (*quiz*) em trabalho de pares, formulando questões sobre alguns países de língua oficial inglesa, após leitura de textos relacionados com diferentes aspetos culturais de países como a Inglaterra ou Escócia. Esta foi uma oportunidade de rever a subunidade anterior, “1.The multicultural World: 1.1. Living in an English-speaking country”, antes do teste final. Ao trabalhar com um par nesta atividade, os alunos tiveram oportunidade de discutir significados, negociar as questões finais e as opções de resposta, com base nas suas leituras, de modo a entregar um produto final, que foi posteriormente corrigido pela professora.

Após correção das questões e opções de resposta dos alunos, foi criada uma pasta *online* no ambiente de trabalho associado à aplicação móvel *Plickers* e posteriormente foi dada a oportunidade aos alunos de responder ao *quiz* de forma lúdica, numa aula extra, no dia 9 de novembro, utilizando para o efeito os cartões associados a esta ferramenta tecnológica. Para além de ter sido uma aula muito animada, por permitir uma grande interação entre alunos, serviu também de motivação para a procura de mais informação sobre os diversos assuntos abordados e para enriquecer a cultura geral dos alunos. Na aula seguinte, no dia 11 de novembro, foi ainda facultada aos alunos uma lista com os diferentes endereços *online* (vd. Apêndice D) de onde foram retirados os textos, para que estes pudessem reler os textos ou pesquisar nova informação.

2.1.2. A unidade didática: Leitura Extensiva - *Short story* “Names” de Maya Angelou

De acordo com o *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p.40), a leitura extensiva é obrigatória no 11.º ano. A escolha de um texto adequado para tal propósito deve ter em consideração determinados aspetos, tais como: que tipo de texto interessará aos alunos? Qual o texto mais adequado ao nível linguístico dos alunos? Como será explorado o texto? Quais as estratégias didáticas mais adequadas para atingir os objetivos propostos para a leitura extensiva? Como articular o texto com as unidades didáticas previamente exploradas? Estes critérios e considerações, também salientados em Moreira et al. (2001&2003, p.39), foram essenciais no processo de escolha do texto, pois apesar de os alunos terem adquirido, com o manual *Link up to you!* (Martins et al., 2014), um livro com duas opções de leitura, a escolha recaiu numa outra opção por ser mais relevante. Considerando os diferentes fatores inerentes ao processo de escolha e após discussão dos mesmos com a professora cooperante, foi selecionada a *short story* intitulada “Names”, de Maya Angelou (1969). Esta decisão foi justificada pelo facto de os temas da identidade, da discriminação e tolerância terem já sido explorados na unidade didática anterior, “1. The multicultural world -1.2 Coping with diversity”, o que permitiria dar sequência à temática, relacionar os conceitos com o assunto da *short story* e um aprofundamento dos temas; os alunos já haviam lido o poema “Still I rise”,

também de Maya Angelou (1978), e a história de vida da autora já havia sido mencionada no contexto do poema, o que permitiria relacionar novamente ambos os textos, à luz das mudanças sociais, culturais e históricas que marcaram uma grande parte do século XX, observando também a evolução dos conceitos de segregação e de racismo e o papel dos direitos do Homem neste contexto.

Na turma L, foram planeadas e lecionadas quatro aulas de noventa minutos (nos dias 4, 11, 16 e 18 de novembro) e na turma N foi planeada e lecionada uma aula de noventa minutos (no dia 16 de novembro). Devido à questão do tempo disponível para trabalhar com as turmas, iniciei e explorei a *short story* na turma L, assim como elaborei o teste que foi posteriormente aplicado nesta turma e corrigido com os critérios de avaliação por mim definidos. De salientar que os alunos tiveram ainda uma aula de revisões com a professora cooperante antes do teste. Na turma N, não foi possível iniciar e lecionar esta unidade didática do início ao fim, mas houve oportunidade de lecionar uma aula, para que, no contexto da utilização da aplicação móvel *Plickers*, pudesse existir termo de comparação com o trabalho realizado na turma L.

Esta unidade didática focou-se no desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos e na exploração de aspetos culturais, históricos, sociais e políticos que influenciaram o século XX e que tiveram grande relevância na vida e realidade do povo Afro-Americano nos EUA, tomando ainda a diversidade cultural como fonte de riqueza identitária, tal como recomendado nas finalidades do *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p.6). Os conceitos explorados e discutidos, tais como *name, identity, human rights, discrimination, racial segregation, racism, respect* e *tolerance*, já haviam sido considerados na unidade didática anterior.

A influência de momentos históricos marcantes nos EUA, como, por exemplo, a abolição da escravatura, a Grande Depressão, a eleição do Presidente Franklin D. Roosevelt, o papel do movimento dos Ku Klux Klan ao longo do século, as novas influências musicais, como o Jazz nos anos vinte, e o impacto do som na indústria cinematográfica, entre outros aspectos, foram igualmente explorados para contextualizar a *short story* “Names” (Angelou, 1969).

Com base na temática abordada na leitura extensiva, refletiu-se igualmente sobre os temas determinantes dos anos vinte e trinta nos estados do sul, nos EUA, durante a infância de Maya Angelou. Considerando a sua aprendizagem como

empregada na casa de uma senhora com pouco respeito pela sua identidade, comparou-se a sua experiência com a realidade dos anos sessenta através da visualização do *trailer* do filme *The Help*, de Tate Taylor (2011), já que este também foca, embora nos anos sessenta, o papel das empregadas domésticas ou serviçais na vida dos seus empregadores e a forma como a sociedade reconhece o seu valor. Este contraste permitiu informar, observar e discutir os valores e princípios da sociedade americana durante uma grande parte do século XX, contrastando os mesmos com o que se defende atualmente no século XXI.

A análise da *short story* permitiu ainda explorar a estrutura e os elementos do *plot*, como *climax* ou *resolution* e analisar a forma como a autora utiliza diferentes elementos linguísticos, como, por exemplo, a ironia. No contexto da gramática, foi feita uma revisão de tempos verbais e das *relative clauses: defining e non-defining*. A justificação para a escolha destes temas gramaticais está relacionada com o trabalho realizado pelos alunos no âmbito da unidade didática anterior. Apesar de estes alunos já se encontrarem no nível B1 do *Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas*, observou-se que na realização de trabalhos escritos ou na participação oral nas aulas, estes têm a tendência para utilizar maioritariamente verbos regulares. Fazem-no por desconhecerem a forma dos irregulares em determinados tempos verbais, de que resulta pouca diversidade de tipos de frases e tempos verbais; optam também, pelas mesmas razões, por utilizar frases simples no *simple present* ou *past*. Em relação às *relative clauses*, a opção pela revisão das mesmas deveu-se a uma conversa com a professora cooperante, a qual me havia previamente informado que os alunos encontram dificuldades em decidir se a *relative clause* necessita de vírgula ou não, de acordo com o seu tipo. Considerando este aspeto e o texto selecionado para a leitura extensiva, esta opção enquadrava-se perfeitamente e seria útil para utilizar em atividades nas quais os alunos teriam de descrever personagens e situações da *short story*.

Ao longo desta unidade os alunos tiveram oportunidade de praticar algumas estruturas que permitem organizar ideias e relatar uma sequência de eventos como: *At first, or Initially, Then, Next, After that, As soon as, Unexpectedly, or Suddenly, Finally or In the end*. Após observar o trabalho realizado pelos alunos nas aulas, constatei que estes precisavam de praticar a utilização destas expressões, de forma a organizar melhor o seu discurso, já que a maioria tem dificuldades em construir um discurso ou um texto na forma escrita de forma coerente e seguindo uma sequência lógica de

acordo com a ordem dos eventos. Considerando as atividades propostas no âmbito desta unidade didática, nomeadamente a construção de um novo final para a *short story* de forma colaborativa e cooperativa, enquanto trabalho de grupo, esta foi uma oportunidade para rever e praticar algumas das estruturas referidas.

As atividades consideradas no contexto desta unidade didática foram: discussões sobre os temas essenciais da *short story*, considerando o contexto histórico, social, político e cultural da época; escrita criativa de poemas acrósticos relacionados com o próprio nome e as características da própria personalidade dos alunos (vd. Apêndice F); exercícios de *listening and comprehension* (vídeos e músicas); leitura e análise de excertos da *short story*; identificação da estrutura e elementos do *plot*; escrita criativa de forma colaborativa e cooperativa de um novo final para a *short story*.

Os materiais construídos para esta unidade de leitura extensiva tiveram como base as sugestões dos alunos em resposta aos questionários realizados no início do ano letivo (vd. Apêndice L) e a experiência adquirida durante o trabalho realizado na unidade letiva anterior. Com a utilização destes materiais pretendeu-se também motivar e levar os alunos a uma participação ativa nas aulas, enquanto se procurou destacar e alimentar o gosto pela leitura, provocar a discussão de temas problemáticos, promover o desenvolvimento crítico dos alunos, fomentar o trabalho colaborativo e cooperativo por meio do trabalho em grupo e com os pares e explorar a criatividade dos alunos por meio da escrita criativa.

Estes materiais educacionais permitiram desenvolver todas as competências linguísticas (*reading, listening, speaking, writing*), ao mesmo tempo que serviram de suporte para as atividades comunicativas desenvolvidas e para as atividades que tinham como base a integração da aplicação móvel *Plickers* (neste caso apenas na turma 11.º L).

No âmbito desta unidade didática, os alunos trabalharam maioritariamente em trabalho com pares ou em grupo, de forma a promover diferentes oportunidades para utilizar a língua inglesa em situações comunicativas e de interação e desenvolver competências interpessoais através do trabalho cooperativo e colaborativo. Deste modo, foi também possível a negociação de significados de forma construtiva e os alunos puderam beneficiar de *peer support* na realização das atividades, de forma a ultrapassar as suas dificuldades linguísticas.

A utilização da aplicação móvel *Plickers* na turma 11.º L teve como foco as seguintes atividades *reading and comprehension (multiple-choice/ true or false)*;

trabalho em grupo *reading and comprehension (true or false)*; exercícios de gramática (*gap filling/ multiple-choice*); e por fim um *Quiz: The 1930s (gap filling/multiple-choice)*.

Finalmente, no fim da unidade didática, foi elaborado um teste final que foi aplicado na turma 11.º L e foi posteriormente corrigido por mim.

2.2. Materiais e recursos de ensino e aprendizagem

A utilização e construção de materiais foi pensada de forma a servir de apoio às diferentes abordagens e estratégias educativas consideradas e para motivar e levar os alunos à participação ativa nas aulas.

Contudo, antes de ter em conta e optar pela construção de novos materiais, foi necessário considerar o manual *Link up to you!* (Martins et al., 2014) já adquirido pelos alunos, especialmente no âmbito da primeira unidade didática lecionada, “1. The Multicultural World – 1.2. Coping with Diversity”, por ser um recurso já existente e conhecido pelos alunos. No entanto, apesar deste recurso, optei mais uma vez por combinar alguns dos exercícios do manual com outros que foram construídos com base nos objetivos pré-definidos para cada aula, nas necessidades linguísticas, no nível de preparação e nos interesses dos alunos, em princípios pedagógicos e na exploração da aplicação móvel *Plickers* (na turma L).

No contexto da unidade didática lecionada, “1. The Multicultural World – 1.2. Coping with Diversity”, apesar da utilização de alguns exercícios do manual, foram construídos novos materiais para apoio às aulas lecionadas. Esta utilização seletiva de conteúdo no manual ou a sua complementação é também referida por Ur (2009): “used selectively, not necessarily in sequence, and is extensively supplemented by other materials.” (Ur, 2009, p.183).

Quanto aos materiais utilizados na leitura extensiva, na exploração da *short story*, apesar de ter tido acesso a exemplos de outros manuais que abordavam o mesmo texto, disponibilizados pela professora cooperante, optei e decidi criar outros exercícios que fossem ao encontro dos objetivos específicos das aulas e que seriam muito mais adequados às tarefas e atividades propostas, tendo claramente discutido a construção destes materiais com a professora.

Esta opção de construir novos materiais adequados e ajustados aos objetivos das aulas e aos alunos é reconhecida como positiva e promissora por Harmer (2013, p.182): “where there is time for the proper planning and organization of DIY teaching, students may well get exceptional programs of study, which are responsive to their needs and varied in a way that does not abandon coherence.”

Os materiais educativos são de extrema importância no processo de ensino e aprendizagem e ao observar e trabalhar com duas turmas diferentes foi possível compreender que os mesmos materiais obtêm diferentes reações por parte dos alunos; por esse motivo, a construção destes deve ter em conta as especificidades e características dos alunos, como se pode ler em Navarro (2015, p.123), de acordo com Garton & Graves (2014, p.11): “Materials are fundamental to language learning and teaching (...) but materials cannot be viewed independently of their users.”

A construção de novos materiais didáticos teve em consideração a utilização das TIC e da Internet, assim como a influência da literacia visual, de ferramentas multimédia, a utilização de vídeos e músicas e as sugestões dos alunos em resposta ao questionário inicial enquanto atividades preferidas nas aulas de língua inglesa. A consideração pelas sugestões dos alunos teve como objetivo a construção de materiais didáticos que correspondessem também aos interesses dos alunos.

No entanto, existiram outros princípios que nortearam o processo de construção dos materiais utilizados nas aulas, como, por exemplo, o uso da imagem no contexto da literacia visual, devido à influência e ao poder desta na comunicação de significados e mensagens, como nos refere Baker (2012, p. 44): “Today, the need for visual literacy has spread to other disciplines. Because so much information is communicated visually, it is more important than ever that our students learn what it means to be visually literate.”

A importância da utilização da cor, das fontes dos textos e da combinação de diferentes elementos visuais foi também tida em conta, lembrando ainda que as pessoas aprendem e retêm mais facilmente conteúdos apresentados sob a forma de texto e imagem, teoria referida por Mayer (2005, p. 3): “There is reason to believe that – under certain circumstances – people learn more deeply from words and pictures than from words alone.”.

A participação dos alunos no contexto da construção dos materiais educativos foi também valorizada, já que, em trabalho de pares, os alunos da turma L construíram um artefacto de aprendizagem, um *Quiz* (*Plickers' Quiz*, vd Anexo 4), que foi aplicado

posteriormente utilizando a aplicação móvel *Plickers*. Os alunos tornaram-se criativos, criadores de materiais educativos, agentes ativos responsáveis pela sua aprendizagem e construtores de conhecimento de forma cooperativa e colaborativa.

De uma forma muito geral, a tipologia dos materiais didáticos construídos consistia em: *reading/listening and comprehension worksheets*; *writing worksheets*; *speaking worksheets* (de apoio a tarefas e atividades comunicativas ou de *brainstorming*); apresentações em PowerPoint; *quizzes*; outros exercícios utilizados com a aplicação móvel *Plickers* do tipo *multiple-choice*; *True or False*, *gap filling*, entre outros.

Na construção das fichas de trabalho (*worksheets*), por estas requerem fundamento teórico assente em princípios pedagógicos, considerou-se também as orientações disponibilizadas pela literatura pesquisada, como, por exemplo, *The Guidelines for teacher-made materials* (Cambridge University Press, 1996, citado em Ur, 2009, p.193).

Outros dos materiais que careceram de fundamento e justificação com base teórica foram nomeadamente: imagens (Harmer, 2013, p.178); músicas e letras (Harmer, 2013, pp. 319-320) e a utilização de *PowerPoint* (Harmer, 2013, p.175).

A utilização de materiais autênticos, ou seja, materiais que não foram necessariamente construídos para serem utilizados no contexto educativo, segundo a definição de Senior (2007, p. 81) – “any reading or informational materials not specifically designed for classroom use” –, foi considerada na planificação das aulas lecionadas. Estes materiais assumiram a forma de imagens, poemas, artigos em revistas e jornais *online* entre outros textos encontrados *online* (*British Council's website*), e citações de personalidades e autores como Mandela e Shakespeare (vd. Apêndice B, D e F).

A diversificação dos materiais foi essencial, pois foi essa seleção eclética de conteúdos e atividades que permitiu também, a par das abordagens e estratégias educativas, dinamizar e transformar as aulas de língua inglesa numa partilha de conhecimento, que ocorreu numa atmosfera positiva e revitalizada, como é também referido por Senior (2007, p. 194): “Language teachers are increasingly aware that they can vitalise the atmospheres of their classrooms by focusing on topics that are likely to capture the interest and fire the enthusiasm of their students.”.

De salientar ainda que os materiais educativos, como, por exemplo, as apresentações em *PowerPoint* ou as imagens apresentadas, utilizadas em *warm-up*

activities, foram muito pensados e estrategicamente apresentados e tinham como principal objetivo obter reações dos alunos, que conduzissem não só à partilha de opiniões como de conhecimento prévio dos alunos e que culminasse em discussões ativas sobre as temáticas a abordar. Esta perspetiva é também mencionada por Harmer (2013), ao referir que os alunos devem ser incitados a expressar as suas próprias ideias: “They must be encouraged to respond to texts and situations with their own thoughts and experiences, rather than just by answering questions and doing abstract learning activities.” (Harmer, 2013, p.84).

2.3. Materiais de Avaliação

No decorrer da PES foram construídos e aplicados diferentes materiais de avaliação no âmbito da avaliação formativa durante as aulas lecionadas, em ambas as turmas, e da avaliação sumativa, com a aplicação do teste final após a conclusão da unidade didática relativa à leitura extensiva, na turma L.

No entanto, considerando o número de aulas em que me foi possível lecionar e uma das potenciais utilizações da aplicação móvel *Plickers*, foi dada primazia à avaliação formativa, enquanto processo que tem como principal objetivo contribuir para a melhoria do desempenho dos alunos através de um feedback contínuo, como menciona Ur (2009, p.244): “Most of the feedback we give our learners is ongoing correction and assessment, directed at specific bits of learner-produced language with the aim of bringing about improvement”.

A avaliação formativa pode ajudar os alunos a repensar e autorregular as suas estratégias de aprendizagem, considerando que conseguem obter um *feedback* construtivo e contextualizado por parte do professor. Esta perspetiva é também referida por Spratt et al. (2015, p.215): “The purposes of feedback are to motivate learners, to encourage learner autonomy and to help learners understand what their problems are and how they can improve.”

Do ponto de vista do professor, esta é das melhores formas de acompanhar a aprendizagem do aluno, podendo redefinir estratégias e consequentemente ajudar os alunos a evoluir com base no trabalho por estes desenvolvido.

No sentido da avaliação formativa, para além de considerar a competência oral dos alunos durante a sua participação nas aulas, foram construídas e aplicadas fichas de trabalho do tipo *reading and listening (and comprehension)* e ainda de *writing*.

Nas fichas de trabalho centradas na competência da escrita (*writing*), procurou-se avaliar a coerência, a coesão, os recursos lexicais e a utilização da gramática, assim como, a concretização efetiva da atividade proposta. No entanto, considerando que estas atividades tinham também como objetivo identificar as dificuldades linguísticas dos alunos na forma escrita e compreender o seu nível linguístico, o feedback em relação ao seu trabalho (exemplo de atividade – *vd.* Apêndice B) primou por uma nota qualitativa como “Good Work!”, por algumas opiniões como “I really enjoyed reading your Post” e sugestões de melhoria, como “I really believe you can do better!”. Em outros casos, lembrou-se o objetivo da atividade, pedindo atenção em relação ao limite de palavras e aos tópicos de desenvolvimento do texto, indicados que não haviam sido seguidos.

A utilização da aplicação móvel *Plickers*, na turma L, teve também como objetivo substituir as fichas de trabalho no formato de papel e focou-se igualmente na avaliação formativa, aumentando deste modo o número de oportunidades que os professores têm para avaliar com base em material concreto o desempenho dos alunos, podendo manter um diário atualizado da evolução dos seus alunos. Neste sentido, esta aplicação pode ter utilidade no âmbito de atividades como: *reading/ listening and comprehension*, exercícios de vocabulário, gramática e ainda exercícios de cultura geral com base em factos históricos, culturais, políticos e sociais abordados nas aulas.

Estes dados recolhidos com base na realização destes exercícios permitiram-me perceber se os alunos precisavam de mais tempo para aprofundar os conteúdos explorados ou se não existia necessidade de investir mais tempo na temática, por ter sido já assimilada.

No entanto, é de salientar que apesar da validade e importância destes resultados no processo de ensino e aprendizagem, foi necessário complementar a avaliação formativa dos alunos com base em outras observações, como, por exemplo, na participação oral e escrita. A informação recolhida por meio da aplicação é útil e objetiva e pode ainda ser constante, mas é apenas um dos elementos a considerar na avaliação formativa dos alunos.

No contexto da avaliação sumativa, elaborei um teste (*vd.* Apêndice N) que foi aplicado no final da unidade didática referente à leitura extensiva que teve como base

a *short story* “Names”, de Maya Angelou, assim como defini os critérios de avaliação (vd. Apêndice O) também baseados no exame nacional de inglês (Prova 550 para a língua inglesa no ensino secundário) e no primeiro teste (e critérios de avaliação), realizado pelos alunos no âmbito da primeira unidade didática, que foi elaborado pela professora. O teste e critérios foram discutidos com a professora cooperante e, desde a sua conceção até à sua aplicação, foram feitas pequenas alterações, para que os objetivos da avaliação sumativa fossem cumpridos.

A construção e aplicação de testes contribuiu para que os alunos sintam que atingiram determinado patamar, correspondendo cada patamar a um nível numa determinada estrutura, equivalente à planificação anual da disciplina. Podemos ler sobre este aspeto de progresso, promovido pela realização de testes, em Ur (2009), que enumera algumas das contribuições destes para a aprendizagem dos alunos: “provide a clear indication that the class has reached a ‘station’ in learning, such as the end of a unit, thus contributing to a sense of structure in the course as a whole” (Cambridge University Press, 1996 citado em Ur, 2009, p.34).

Existem ainda outras razões para a realização de um teste, como a oportunidade de os alunos reverem conteúdos, transmitir-lhes um sentido de concretização e progressão na sua aprendizagem, situações também mencionadas em Ur (2009), ao enumerar as contribuições da aplicação de testes para a aprendizagem dos alunos: “Motivate students to learn or review specific material; (...) Provide students with a sense of achievement and progress in their learning.” (Cambridge University Press, 1996 citado em Ur, 2009, p. 34).

O teste realizado considerou também algumas das orientações referidas em Ur (2009) para a construção de testes, como, por exemplo, validade, interesse e heterogeneidade.

Em relação aos conteúdos, escolheu-se um excerto da *short story* para análise e consideraram-se exercícios de gramática, de *reading and comprehension*, vocabulário e de produção escrita (comparação da evolução das duas personagens principais na *short story*).

A definição dos critérios de avaliação para correção do teste terá sido a parte mais desafiante, já que os critérios deste tipo de teste estão estruturados por níveis de desempenho, sendo portanto necessário considerar diferentes aspetos que num tipo de teste mais tradicional não existem.

Em relação à realização do teste, dos vinte e dois alunos que constituem esta turma L, dois não o realizaram por terem faltado nesse dia. Quanto aos resultados, oito alunos tiveram um resultado positivo e doze, negativo. A maioria dos resultados negativos estava relacionada com a parte escrita, pois muitos alunos não escreveram sobre o tópico: descrever a forma como o comportamento das duas personagens principais se desenvolve e se altera ao longo da *short story* em 150 a 200 palavras; este facto implicou em muitos a ausência de pontuação.

Estes resultados, posteriormente discutidos com a professora cooperante, não refletiram o que foi observado durante as aulas e na realização das tarefas sugeridas, já que todos os conteúdos do teste foram explorados nas aulas. De salientar que, se os critérios deste teste fossem diferentes, ou seja, iguais aos dos testes tradicionais, os resultados seriam muito distintos.

2.4. A utilização da aplicação móvel *Plickers*

Considerando então a utilização da aplicação *Plickers*, importa agora descrever a ferramenta e as suas funcionalidades, cuja informação está também apresentada sob a forma de um Quadro nos Apêndices deste Relatório (vd. Apêndice M).

O *Plickers* é uma ferramenta *Web 2.0* e é também uma aplicação móvel gratuita, *user-friendly*, que disponibiliza na sua plataforma *online* cartões (existem sessenta e três cartões) para aquisição ou *download* gratuito para um dispositivo móvel (*smartphone*, *tablet*, etc.), e que permite digitalizar ou ler os cartões disponibilizados.

Cada cartão numerado é associado ao nome ou *nickname* de cada aluno na plataforma *online* e é posteriormente atribuído na sala de aula aos próprios alunos. Os mesmos cartões podem ser utilizados em diferentes turmas, já que o professor pode escolher no seu dispositivo a turma e as questões a colocar, não existindo o risco de existir confusão com o nome dos alunos e o número de cartão associado. Por exemplo, O João na turma 11.º A terá sempre associado ao seu nome o cartão 5; contudo, o mesmo cartão será associado à Maria na turma 11.º B, sem existir qualquer conflito.

A imagem distinta de cada cartão apresenta quatro lados e quatro opções de resposta (lado A, B, C e D). Para responder às questões, os alunos devem escolher o lado correto que ficará sempre no topo ao girar o cartão e deverá levantá-lo de forma a ser visível para a professora, ficando os alunos a visualizar apenas o lado branco.

Sempre que os alunos mostram o cartão, o professor utiliza um dispositivo móvel para digitalizar o cartão e consequentemente a resposta do aluno. O professor pode ainda optar por mostrar no quadro, durante a atividade, com a ajuda do computador com ligação à Internet e do retroprojektor, a identificação dos alunos que estão a responder, os que faltam responder e ainda se a sua resposta está correta. O *feedback* e correção são, deste modo, momentâneos. No entanto, também pode optar por ocultar esta informação e disponibilizá-la mais tarde.

As respostas dos alunos ficam armazenadas de forma digital na plataforma *online*: <https://plickers.com/>. Os dados podem ser visualizados por data, por resposta, por atividade e por aluno.

Como já referido, a aplicação pode ser utilizada no contexto de sala de aula, mas também no exterior: por exemplo, em visitas de estudo.

A aplicação permite a aplicação de diversos tipos de exercícios e atividades, como, por exemplo, *Quizzes*, discussões, atividades de promoção do espírito crítico, sondagens, introdução de novos tópicos ou *Warm-ups*; *Multiple-choice*; *True or False*, *Gap filling*, *Exit Tickets*, criação de artefactos de aprendizagem e questionários de autoavaliação.

Até ao momento, permite a utilização de texto e imagens, o que pode ser muito útil para diversificar o tipo de exercícios, como, por exemplo, utilização de imagens para discussão de conceitos abstratos.

Considerando a integração da aplicação nas aulas de língua Inglesa, esta pode ser uma ferramenta que permite complementar o trabalho desenvolvido nas aulas no âmbito das atividades de *reading and listening (and comprehension)*, *speaking*, como base para a discussão de temas e desenvolvimento do espírito crítico dos alunos e ainda para a construção de *quizzes* temáticos (vd. Apêndice J); pode ser também usada de forma lúdica como jogo (vd. Anexo 4).

A aplicação pode ser considerada no contexto do trabalho individual, de pares e de grupo (de forma colaborativa e cooperativa). As vantagens apresentadas pela aplicação, com base na aplicação de exercícios, são então as seguintes:

- o envolvimento ativo dos alunos no seu processo de aprendizagem;
- a interação com novas tecnologias;
- exercícios personalizados de acordo com os objetivos de aprendizagem das aulas, os conteúdos a explorar e o nível de preparação linguístico dos alunos;

- conteúdos atualizados;
- a portabilidade e facilidade de acesso dos dados recolhidos assim como o seu armazenamento sempre disponível (*online*; como ficheiro PDF ou Excel);
- redução do consumo de papel e do espaço necessário para o seu armazenamento;
- avaliação formativa e *feedback* regular;
- *feedback* imediato, ou ainda na mesma aula, visível aos alunos;
- fomento da motivação dos alunos.

As desvantagens associadas à aplicação estão relacionadas com aspetos técnicos, ou seja, se não existir computador com ligação à Internet e retroprojetor, o professor terá de ler as questões em voz alta, podendo este passar a ser também um exercício de *listening and comprehension*.

Com base na experiência desta PES, observei o que se pode considerar uma desvantagem associada à aplicação. Durante duas das aulas lecionadas utilizei um *Tablet* para ler as respostas dos alunos; no entanto, após confirmar as suas respostas de forma aleatória e após a submissão das respostas, percebi que este dispositivo móvel poderia estar a alterar as respostas dos alunos. Acedendo à plataforma *online* descobri que o problema seria efetivamente do meu dispositivo e passei a utilizar o *Smartphone*, tendo posteriormente repetido dois dos exercícios, de forma a confirmar o sucedido, mas desta vez com o novo dispositivo.

Considerando ambas as situações assinaladas como potenciais desvantagens, aconselharia os professores a testar a aplicação *Plickers* durante um determinado período, tentando perceber através da própria experiência as suas funcionalidades e se os seus dispositivos não comprometem os dados recolhidos, fazendo, por exemplo, uma correção oral dos exercícios e refletindo diariamente sobre os resultados apresentados. Este período vai também permitir que os alunos se habituem à aplicação e seus cartões.

A pesquisa sobre a aplicação em blogues e *websites* institucionais ligados à área da tecnologia na educação e sobre a experiência de outros professores é também aconselhada para encontrar também novas utilizações para aplicar na sala de aula.

Síntese

Neste capítulo, foi feita a caracterização da Escola Secundária António Damásio e das duas turmas de 11º ano que fizeram parte desta investigação-ação, de forma a contextualizar o trabalho realizado na PES no âmbito da disciplina de Introdução à Prática Profissional de Inglês (IPP) II.

Apresentou-se e descreveu-se ainda o trabalho realizado no contexto da PES, destacando as unidades didáticas e a aplicação móvel *Plickers* e a forma como se procurou articular estas com os objetivos e necessidades de aprendizagem dos alunos de ambas as turmas 11.º L e N. Dá-se ainda de como se desenvolvem para o efeito materiais didáticos diferenciados e instrumentos de avaliação coerentes e válidos para permitir uma avaliação eficaz do desempenho dos alunos de forma diária (através do *Plickers*) e pontual (através de trabalhos de escrita e do teste sumativo).

Capítulo 3 – Resumo das aulas, análise dos dados e reflexão final

1. Resumo das aulas da PES

2. Análise dos dados

2.1. Resultados da integração da aplicação móvel *Plickers* na turma 11.º L

2.2. Discussão dos resultados apresentados

2.3. Considerações sobre a experiência com a aplicação móvel *Plickers*

3. Reflexão final sobre a PES

Neste capítulo é feito o resumo das dez aulas de noventa minutos lecionadas no contexto da PES, num total de 900 minutos, entre o mês de setembro e o mês de novembro de 2016.

São ainda apresentados e discutidos os resultados da integração da aplicação *Plickers* na turma 11.º L (em comparação com os resultados da turma 11.º N, em que não foi usada a aplicação), assim como se reflete sobre a integração da aplicação no ensino e na aprendizagem da língua inglesa, com base na experiência obtida com a PES.

É também realizada uma reflexão final crítica e introspetiva sobre o trabalho realizado na PES, que pretende também identificar limitações e sugerir um potencial desenvolvimento da temática abordada.

1. Resumo das aulas da PES

1.ª Aula: 7 de outubro de 2016 (turma 11L)

Nesta primeira aula de noventa minutos (*vd.* Apêndice A), os alunos da turma L responderam inicialmente a um questionário intitulado “A utilização de novas tecnologias na aprendizagem da língua inglesa”, no qual se procurou obter informação, não só sobre o perfil dos alunos e as suas preferências e interesses no contexto das aulas de língua inglesa, como sobre a sua relação com as novas tecnologias. As respostas a este questionário (*vd.* Apêndice L) foram consideradas para o planeamento das aulas posteriores, com o intuito de contribuir para a motivação dos alunos e para o seu envolvimento ativo nas aulas.

O subtema “1.2. Coping with diversity” da unidade temática “1.The multicultural World” foi introduzido com a discussão sobre o potencial significado do título “The Great American Melting Pot” (Schoolhouse Rock, 1977) e consequente visualização do vídeo com o mesmo título, com o objetivo de completar a letra da música (*lyrics* – *vd.* Anexo 1) com o nome de alguns países, na segunda fase. Nesta fase (*speaking, listening and reading and comprehension*), pretendeu-se com esta atividade fomentar a intervenção ativa dos alunos na discussão da metáfora *melting pot* e informá-los sobre a origem e os países que contribuíram para a diversidade cultural nos EUA. Por se ter observado irrelevante, no contexto do desenvolvimento

da atividade, os alunos não sublinharam na letra da música o significado da metáfora, mas identificaram este conteúdo com facilidade.

A terceira fase (*speaking*) teve como base uma apresentação *PowerPoint* onde se apresentavam, em imagens, diferentes metáforas, como *salad bowl* e *mosaic*, e tinha novamente como objetivo a discussão e o contraste com a metáfora de *melting pot*, assim como a associação destas com os conceitos de *Tolerance*, *Diversity* e *Integration*. Na fase seguinte (*reading and comprehension*), os alunos leram as perspectivas de adolescentes americanos sobre a temática abordada e reponderam a alguns exercícios, utilizando para o efeito a aplicação *Plickers* e um *Smartphone*. Contudo, num dos exercícios, observou-se, com base nos resultados da aplicação e na correção oral, que os alunos tiveram alguma dificuldade em identificar o nome dos adolescentes a quem se referiam algumas das afirmações. Esta observação foi útil para perceber de uma forma geral, o nível de competência linguística dos alunos, tornando clara a necessidade de apostar em exercícios de leitura e na discussão de significados. Os alunos compararam ainda as suas perspectivas com as opiniões lidas.

Na quarta fase (*vocabulary*), foram resolvidos dois exercícios de vocabulário do manual, no contexto do conceito de *culture*, como *globalization* ou *citizenship*, por serem essenciais para o desenvolvimento da unidade didática e para que os alunos pudessem aplicar os mesmos nas atividades posteriores. Muitos dos conceitos eram já do conhecimento dos alunos, o que facilitou a resolução do exercício. Na última fase (*grammar*), foi revisto o tema do *double comparative*, por ser útil para o enriquecimento de estruturas linguísticas dos alunos e para a comunicação de opiniões e descrição de situações no âmbito da temática. Os alunos resolveram dois exercícios do manual, sendo que no último (ex. 4, p. 41) as respostas deveriam ter sido lidas pela aplicação *Plickers* nesta aula, mas devido à falta de tempo, já que se investiu muito na discussão dos temas ao longo das fases, estas seriam então submetidas na aula posterior, na qual se reviram os conteúdos gramaticais introduzidos. Apesar de esta temática ser, neste nível, apenas uma revisão, os alunos demonstraram ter esquecido as regras associadas a esta construção e a forma dos adjetivos (*big – bigger*), o que tornou um pouco mais confusa a realização destes exercícios e me fez refletir sobre a forma como introduzi o tema, tendo alterado esta situação numa aula posterior com a turma N (mesmo exercício).

Em geral, apesar de ter perdido algum tempo na clarificação de algumas dúvidas dos alunos e de se ter tentado promover momentos de trabalho cooperativo e

colaborativo entre pares e de discussão ativa, situação evitada pela maioria dos alunos como relatado nas observações, a aula foi muito positiva e permitiu-me perceber algumas das suas dificuldades que foram consideradas nas aulas seguintes. A utilização dos cartões da aplicação não suscitou qualquer dúvida e contribuiu para refletir sobre algumas situações de maior dificuldade por parte dos alunos.

2.^a Aula: 14 de outubro de 2016 (turma 11L)

Esta segunda aula de noventa minutos na turma L (*vd.* Apêndice B) teve como objetivo a continuidade da aula de dia sete de outubro (primeira aula) e do tema “1.2. Coping with diversity”. Salienta-se o facto de nesta aula a Professora cooperante não estar presente por se encontrar fora de Portugal a trabalho. No entanto, e a seu pedido, planeei e lecionei esta aula. Devido à ausência da professora e ao desconhecimento de que deveria ter acesso a uma palavra passe para ativar o computador da escola, contei com a ajuda de uma aluna que ativou o computador com a sua própria palavra passe.

Na primeira fase desta aula (*grammar*), considerando que faltou tempo para submeter as respostas de um exercício de gramática (ex. 4, p. 41) à aplicação *Plickers*, voltou-se a rever o tema do “double comparative” e as respostas dos alunos a um exercício foram lidas pela aplicação com a ajuda de um *tablet*. Neste caso, os alunos já haviam resolvido o exercício na aula anterior no manual, pelo que as respostas foram submetidas e de forma aleatória os alunos fizeram a correção oral tendo os resultados sido alvo de reflexão mais tarde, fora do contexto das aulas. Observou-se então, apesar de na correção oral tal não ter sido constatado, que em geral os alunos tinham falhado na maioria das respostas. Este facto levou-me a repensar as estratégias a adotar para melhorar o seu desempenho, mas também a tentar perceber se poderia ser um problema técnico. Novas estratégias foram adotadas em ambos os contextos nas aulas seguintes.

Com a segunda fase (*speaking/ vocabulary*), introduziu-se o tema *Discrimination*, pedindo-se aos alunos que comentassem uma imagem, na qual uma das figuras se destacava das restantes de forma simbólica, com base na perspetiva da temática da diversidade cultural, o que motivou os alunos para a discussão dos temas. Foram também referidos e identificados diferentes tipos de discriminação, a partir de imagens num dos exercícios do manual (ex.1, p.43). O vocabulário utilizado seria

essencial para intervir nas atividades das próximas aulas, como, por exemplo, num debate.

Seguindo a temática abordada, na terceira fase (*reading, listening and comprehension*), foi selecionado o texto “I Am NOT Black, You are NOT White”, de Prince EA (2015), um artista de *Spoken Word*, o qual foi apresentado inicialmente sem título e dividido em parágrafos e sem sequência (vd. Anexo 2), para que os alunos conseguissem em trabalho de pares ler, identificar a ordem correta dos parágrafos, o tema e sugerir um título. Após esta fase, os alunos corrigiram a ordem correta do texto, assistindo para esse efeito ao vídeo do mesmo autor e com o mesmo título, e discutiu-se a mensagem do mesmo, relacionando ainda conceitos como *labels* e *stereotypes*. Finalmente, os alunos resolveram um exercício (*True - A or False - B*), para averiguar a leitura e compreensão do texto selecionado, utilizando para o efeito os cartões da aplicação *Plickers*. Uma vez mais, e apesar da correção oral do exercício na aula, na reflexão sobre estes resultados (vd. Apêndice B), surgiu a dúvida sobre as razões para se ter observado resultados pouco positivos, verificando ainda que alguns alunos tinham respostas nulas (D). Estas considerações foram tomadas em contas nas aulas seguintes, como se poderá observar no resumo das mesmas.

A fase seguinte (*reading, listening and comprehension*), a quarta fase, introduziu um novo tipo de texto, um poema no manual da autora Maya Angelou, reconhecida pelo seu papel icónico na cultura afro-americana e pela sua importância para o movimento dos Direitos Cívicos nos anos sessenta nos EUA. Os alunos leram inicialmente o poema “Still I rise”, de Maya Angelou (1978), e tentaram completá-lo com o vocabulário dado pelo exercício. Depois, após ouvir duas vezes a declamação do mesmo, os alunos corrigiram as suas respostas. A participação ativa na discussão sobre a mensagem do poema fez com que não houvesse tempo para a realização de um exercício (ex. 4, p.45), já que os alunos tinham ainda como atividade final a escrita de um texto, essencial para relacionar os temas abordados nesta aula. Foi perceptível que os alunos, em geral, precisam de enriquecer o seu conhecimento sobre eventos sociais, culturais e políticos que influenciaram a realidade dos EUA. No entanto, foi positiva a sua curiosidade e a sua participação na atividade.

Na última fase (*writing*), os alunos escreveram um comentário/ um *post*, entre 150 a 200 palavras, que teria como objetivo, ainda que de forma fictícia, informar num Blogue da escola sobre a leitura/ visualização/ audição dos dois tipos de texto com os quais haviam trabalhado na aula e potencialmente sugerir e recomendar aos restantes

alunos a mesma leitura. No mesmo exercício, eram-lhes facultados os pontos essenciais para desenvolver o texto, para que estes se sentissem guiados no processo de escrita. Esta atividade foi essencialmente importante para perceber, não só a sua competência de escrita, como o conhecimento obtido nesta aula. Os resultados desta atividade (*vd.* Apêndice B) foram de um modo geral positivos no que se refere ao interesse pela temática e escolha de textos e úteis para observar que, neste caso concreto, na maioria dos textos, os alunos não obedecem ao limite de palavras que existe alguma dificuldade em seguir os pontos indicados para desenvolvimento do texto, havendo ainda alguma incoerência na sequência do discurso e que alguns alunos precisam de mais apoio e atividades para melhorar a aplicação de tempos verbais, construção frásica e ainda de atividades com o foco no vocabulário. Em resumo, seria importante trabalhar a competência da escrita com mais frequência.

Nesta aula, procurou-se diversificar o tipo de atividades, de materiais e fontes, assim como se procurou fomentar atividades realizadas com o apoio dos pares, indo assim também ao encontro das sugestões dos alunos nos questionários, para que se sintam cada vez mais motivados nas aulas. No contexto da aplicação *Plickers*, a sua utilização procurou ser também diversificada, para poder perceber a sua utilidade e permitir uma maior reflexão sobre as respostas dos alunos, que, de outro modo, não seriam totalmente consideradas no âmbito dos exercícios realizados na sala de aula, salvo algumas exceções nas quais o professor solicita a sua entrega em papel.

3.ª Aula: 14 de outubro de 2016 (turma 11N)

No mesmo dia da segunda aula, teve lugar a terceira aula com a turma N (*vd.* Apêndice C), também de noventa minutos e sem a supervisão da Professora cooperante, como já referido na aula anterior (2.ª aula – turma 11.º L), cujo tema era a introdução da subunidade “1.2 Coping with diversity”. Do mesmo modo, refere-se também a questão da falta da palavra *passé* que nesta turma não foi possível resolver. Foi então necessário utilizar o computador pessoal e Internet e recorrer a marcadores e à utilização do quadro branco, não alterando deste modo os objetivos propostos no planeamento.

Nesta aula, alguns dos materiais e fases do *lesson plan* correspondem ao planeamento da aula da turma L (7 de outubro de 2016, *vd.* Apêndice A), pois o

objetivo era o de comparação do trabalho realizado, no que se refere aos exercícios resolvidos com recurso à aplicação *Plickers* na turma L, com o realizado na turma N.

Na primeira fase (*speaking, reading and listening and comprehension*), foi então introduzida a subunidade já referida, com uma discussão sobre o título da música “The Great American Melting Pot”, a visualização do vídeo intitulado “The Great American Melting Pot” (Schoolhouse Rock, 1977), o preenchimento da letra da música do vídeo com os nomes de países fundadores da América e a discussão sobre o tema da diversidade cultural. Como não foi possível assistir ao vídeo através da sua projeção no quadro, apenas no ecrã do meu computador portátil pessoal, a atividade foi essencialmente uma atividade de *listening*, o que exigiu uma maior concentração dos alunos na letra da música.

Na fase seguinte, a segunda, apesar de tentar mostrar as imagens do PowerPoint relacionadas com as metáforas de *salad bowl* e *mosaic* em contraste com *melting pot*, optei por utilizar o quadro branco e desenhar objetos semelhantes às imagens da apresentação, o que parece ter funcionado, na medida em que os objetivos desta fase foram cumpridos e os alunos tiveram de contar com a sua imaginação.

A terceira fase (*reading and comprehension*) exigia que os alunos anotassem numa folha de papel as respostas ao exercício nove na página trinta e nove do manual (o mesmo realizado pela turma L, no dia 7 de outubro de 2016, com base no *Plickers*), nomeadamente o nome dos adolescentes a que se associava cada frase. Esta folha seria recolhida no final da aula, juntamente com as respostas a outro exercício e ambos seriam corrigidos e avaliados por mim. Observou-se imediatamente alguma confusão, por não ser um pedido regular nas aulas, algum ruído para tentar arranjar uma folha de papel ou pedir uma a um colega, questões sobre a utilização de lápis ou caneta, ou ainda sobre como responder, e consequentemente perdeu-se alguns minutos até se normalizar a situação. Contudo, tudo correu normalmente como esperado.

Num outro momento, na quarta fase (*vocabulary*), os alunos resolveram um exercício de vocabulário no manual (ex. 1 e 2, p.40) relacionado com o conceito de “culture”, já que estes termos seriam essenciais para poder desenvolver as atividades das aulas seguintes.

Na última fase, foi feita uma revisão do tema gramatical “double comparative”, por ser essencial para poder descrever situações no contexto da temática abordada. Tendo observado numa aula anterior (11º- L) a reação dos alunos à apresentação PowerPoint e à forma como o tema foi introduzido, assim como às suas dificuldades

em recordar as regras gramaticais e a forma dos adjetivos, considerei uma nova estratégia. Deste modo, o facto de os alunos não conseguirem visualizar a apresentação projetada no quadro não comprometeu esta fase. Utilizei as frases desta apresentação, as quais foram impressas em papel e cortadas em pequenos *chunks* (vd. Apêndice C), e entreguei-os aos alunos, que trabalharam em pares para reorganizar as frases e identificar a regra adjacente. Os alunos disseram ter gostado muito desta introdução e pediram inclusive mais exemplos para resolver, tendo provavelmente contribuído para os exercícios do manual, resolvidos posteriormente com sucesso (ex. 3 e 4, p. 41). Contudo, o último exercício foi resolvido individualmente e era requerido que respondessem na folha de papel previamente utilizada.

No final da aula, deveria poder recolher as folhas dos alunos com as respostas a dois exercícios de *reading and comprehension* e *grammar*, como havia acontecido na turma L, em duas aulas diferentes (7 e 14 de outubro de 2016), com base na utilização da aplicação *Plickers*. De referir que, no final da aula, dois trabalhos não foram recolhidos, pois duas das alunas não tinham seguido as instruções, ambas haviam respondido no caderno diário e não havia tempo para repetir as respostas numa folha separada. Ficaram de entregar na aula seguinte; porém, como a aula seguinte teve lugar muito mais tarde (21 de outubro de 2016), acabaram por não se lembrar novamente desta situação.

Saliente-se ainda a interação e a participação dos alunos nas atividades das aulas, inclusive de alunos que afirmam não conseguir exprimir-se verbalmente na língua inglesa durante as aulas, o que demonstra que a motivação e o *feedback* construtivo para estes alunos é muito importante.

4.^a Aula: 19 de outubro de 2016 (turma 11L)

Nesta aula, também de noventa minutos (vd. Apêndice D), a entrega de trabalhos (*a Blog post*) e *feedback*, que correspondia à primeira fase da aula, foi adiada, já que não foi possível discutir previamente com a Professora cooperante a avaliação qualitativa (vd. Apêndice D).

A aula iniciou-se então com um debate (*speaking activity*) sobre a validade da metáfora “melting pot” na sociedade atual. Para preparar e contextualizar esta atividade, os alunos leram e discutiram primeiramente um artigo sobre um imigrante,

“The Immigrant’s Fate Is Everyone’s” (Nguyen, 2016), publicado na *Time Magazine*. Depois, foram divididos em dois grupos, um a favor e outro contra o conceito de *melting pot* como sendo o melhor modelo social numa sociedade multicultural, e foram-lhes dadas instruções. Ainda antes do debate e em trabalho de pares, cada par recebeu um papel com um argumento a defender, o qual foi discutido e negociado entre alunos. Finalmente, deu-se início ao debate, não sem antes referir que os alunos deveriam utilizar, do seu manual, expressões e estruturas linguísticas essenciais para mostrar concordância e discordância. Como a maioria dos alunos tinha afirmado nunca ter participado num debate, tentei planejar esta atividade de forma muito estruturada, fornecendo-lhes igualmente material de apoio. Tendo em conta a participação, o envolvimento ativo dos alunos no debate, o relacionamento dos conteúdos abordados nas aulas prévias, a atividade foi bem-sucedida.

Na terceira fase planeada (*theme introduction, listening and comprehension*), introduziu-se a temática veiculada pela subunidade “1.3 Helping out”, pedindo aos alunos que respondessem a um exercício do *Plickers*. Neste exercício, os alunos deveriam escolher uma opção (*multiple-choice* - ABCD) que descrevesse uma frase proferida por Nelson Mandela sobre a liberdade (vd. Apêndice D). Com esta introdução temática, pretendeu-se relacionar os conceitos explorados no âmbito do multiculturalismo com o papel da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Apresentou-se de seguida um vídeo sobre esta temática e os alunos tiveram de responder novamente a um exercício (*listening and comprehension*) com base no *Plickers* (vd. Apêndice D).

Finalmente, na última fase da aula, os alunos trabalharam em pares, de modo a participar na construção de um artefacto de aprendizagem: um *Quiz* para o *Plickers*. Para este efeito, cada par recebeu um texto diferente sobre um país de língua oficial inglesa retirados da página *online* do *British Council* e, após a sua leitura, ambos discutiram e negociaram o que gostariam de destacar para depois formular uma questão e quatro opções de resposta.

É de registar que nesta aula surgiram alguns problemas técnicos com a utilização de uma *Pen USB*, que não foi lida pelo computador nesta sala, o que me impediu de mostrar uma apresentação de *PowerPoint*; sendo meramente ilustrativa do debate (imagem), a ausência de apresentação não afetou o desenvolvimento da atividade. O técnico de informática da escola não conseguiu explicar a situação, afirmando tratar-se de um vírus. Outro dos aspetos técnicos prendeu-se com a

utilização da aplicação *Plickers* com o *tablet*, já que constatei que o problema está na utilização deste dispositivo, tendo este durante a última atividade perdido a imagem. Confirmada a situação, para além de ter pedido a vários alunos durante a correção oral que partilhassem as suas respostas, decidi repetir alguns dos exercícios, logo que possível e de acordo com os constrangimentos temporais, utilizando agora o *Smartphone*, para despistar de forma definitiva esta situação. De salientar que o exercício de Nelson Mandela foi repetido no dia 9 de novembro de 2016, numa intervenção extra na turma L, e confirmou-se o já constatado, em relação à utilização do *tablet*.

5.ª Aula: 21 de outubro de 2016 (turma 11N)

Nesta quinta aula, de noventa minutos (*vd.* Apêndice E), na turma 11.º N, e tendo em conta que esta turma estava uma aula atrasada em relação à turma 11.º L, repetiram-se alguns materiais e atividades relativos ao tema da discriminação no contexto da subunidade “1.2 Coping with diversity” e procurou-se contrastar a atividade com a realizada na turma L, em que se utilizou a aplicação *Plickers* para o efeito.

A entrega de trabalhos e *feedback*, na primeira fase, foi adiada, já que duas alunas não haviam ainda entregado o trabalho pedido na aula de dia 14 de outubro. Considerou-se ser importante não facultar os trabalhos até os ter recebido de todos os alunos.

Na segunda fase desta aula (*theme introduction, speaking*), devido novamente a um problema com a *Pen USB*, que se constatou funcionar apenas no computador de uma das salas da escola, não foi possível mostrar uma imagem e optei por pedir aos alunos que respondessem a algumas questões, como, por exemplo, que tipo de situações de conflito podem ocorrer numa sociedade multicultural, ao mesmo tempo, que completava um associograma desenhado no quadro com as suas respostas. Esta discussão entre alunos e as suas constatações foram de extrema importância para que pudessem desenvolver o seu espírito crítico, refletir sobre a temática e praticar a competência da fala na língua inglesa. Os alunos realizaram ainda um exercício do manual (ex. 1, p. 43), relativo a diferentes formas de discriminação, as quais foram também sujeitas a discussão.

À semelhança da atividade realizada na turma 11.º L, na 2ª aula de dia 14 de outubro de 2016, na terceira fase (*reading, listening and comprehension*), os alunos trabalharam com o texto “I Am NOT Black, You are NOT White” de Prince EA (2015). Finalmente os alunos realizaram um exercício sobre o texto (*vd.* Apêndice E/ Anexo 2), também realizado pela turma 11.º L com a aplicação *Plickers*.

Seguindo também o planificado, na turma 11.º L, na aula de dia 14 de outubro de 2016, a quarta fase (*reading, listening and comprehension*) estava relacionada com a análise e compreensão do poema “Still I rise” de Maya Angelou (1978). Os alunos realizaram neste contexto três exercícios do manual (ex. 1.1, 1.2. e 4, p. 44).

Na última fase, a quinta, os alunos escreveram então, à semelhança do realizado anteriormente na turma 11.º L (2.ª aula), um *post* sobre os dois tipos de texto.

Observou-se, nesta aula, que embora existam alguns alunos que facilmente participam nas discussões da turma, outros evitam-no e afirmam não conseguir, sendo mesmo necessário tentar motivá-los de forma constante para a realização de algumas atividades. Contudo, foi também observada alguma evolução numa das alunas que noutras aulas evitava participar, mas que nesta aula, devido a esse encorajamento, foi provavelmente a aluna que mais pediu para responder aos exercícios, apesar das suas dificuldades.

6.ª Aula: 4 de novembro de 2016 (turma 11L)

A sexta aula (*vd.* Apêndice F), de noventa minutos, tinha como principal objetivo a introdução da *short story* “Names”, de Maya Angelou (1969), por meio da realização de atividades de *pre-reading* e de contextualização histórica, política, social e cultural. A professora cooperante já tinha enviado por *email* o texto há algumas semanas, pedindo-lhes que o lessem.

Na primeira fase desta aula, os alunos deveriam realizar o *Quiz*, realizado em trabalho de pares na aula de dia 19 de outubro de 2016, utilizando a aplicação *Plickers*, mas tal não foi possível, pois a caminho da escola o autocarro onde me deslocava teve uma avaria e os passageiros tiveram de esperar por outro transporte, o que implicou um atraso de cinco minutos, comprometendo assim esta atividade, que foi re-agendada para uma intervenção extra no dia 9 de novembro de 2016 (*vd.* Apêndice F).

A segunda fase (*warm-up, theme introduction, creative writing*) introduziu a temática da *short story*, concentrando-se na importância e no valor do nome e das palavras; foi pedido aos alunos que comentassem uma frase da obra *Romeu e Julieta* de William Shakespeare (vd. Apêndice F). De seguida, de acordo com um exemplo de um poema acróstico, explicou-se a estrutura deste poema e os alunos escreveram um exemplo com base no seu próprio nome, utilizando para esta atividade adjetivos que caracterizam a sua personalidade. Facultou-se ainda uma lista de adjetivos, projetada no quadro (vd. Anexo 3), para ajudar os alunos a relembrar alguns adjetivos menos comuns. Alguns dos alunos ofereceram-se para ler os seus poemas, mas devido aos constrangimentos de tempo, não houve tempo para ler todos. Contudo, durante a atividade observei que todos a haviam realizado. Finalmente, foram colocadas algumas questões pertinentes para a temática da leitura extensiva, como a questão da mudança e a da atribuição de um novo nome próprio.

Na terceira fase, voltámos a falar sobre Maya Angelou, (*pre-reading, reading and comprehension*), e, para este efeito, os alunos assistiram a um vídeo (vd. Apêndice F) sobre esta autora, para despertar a sua curiosidade para a sua biografia; para relembrar alguns factos já discutidos em aulas prévias, receberam e leram um excerto da biografia da autora (vd. Apêndice F) e resolveram um exercício de *reading and comprehension*, (*True or False*, vd. Apêndice F), utilizando os cartões da aplicação *Plickers*. Desta vez, com a utilização do *Smartphone*, observou-se a normalização e a resolução da situação observada em aulas anteriores, nas quais o *tablet* havia alterado as respostas dos alunos.

A contextualização da *short story* teve lugar na quarta fase, com a visualização de algumas imagens na apresentação de *PowerPoint* (vd. Apêndice F) e a leitura dos primeiros parágrafos, e não culminou com a resolução, em grupo, de um exercício de *reading and comprehension*, (*True or False*, vd. Apêndice F), porque os alunos precisaram de mais tempo para ler e compreender o excerto. De salientar que, nesta aula, a maioria dos alunos não havia lido a *short story* e que apenas quatro afirmaram tê-la lido; como não a haviam trazido foi necessário projetar o excerto trabalhado no quadro para que todos pudessem ler. A atividade foi agendada para a aula seguinte (11 de novembro de 2016).

Foi ainda perceptível que era necessário voltar à contextualização histórica, político, social e cultural da *short story*, pois os alunos desconheciam alguns factos que eram essenciais para a sua compreensão.

A questão do não funcionamento da *Pen USB* manteve-se, mas não afetou o desenvolvimento ou a apresentação dos materiais construídos para esta aula.

7.^a Aula: 11 de novembro de 2016 (turma 11L)

Esta aula, de noventa minutos, iniciou-se com a visualização de um vídeo, no qual se podia ouvir e ler a letra da música “(What Did I Do To Be So) Black And Blue”, originalmente composta por Fats Waller, em 1929, mas neste contexto interpretada por Louis Armstrong e a sua orquestra, de forma a recordar a época da *short story* e contextualizar a mesma.

Nesta primeira fase, voltámos a recuperar a última atividade da aula de dia 4 de novembro de 2016, já que os alunos precisaram de mais tempo para a leitura do excerto, visto que a maioria não havia lido a *short story* naquela altura. Procedeu-se então à resolução, em grupo, de um exercício de *reading and comprehension*, (*True or False*, vd. Apêndice G). Cada grupo, cinco no total, recebeu um cartão da aplicação *Plickers* e, mediante as questões e respostas, tiveram de discutir e negociar a resposta certa (vd. Apêndice G).

A visualização de um vídeo (vd. Apêndice G) sobre os elementos da *short story* e a sua identificação por parte dos alunos introduziu a segunda fase. Os alunos deveriam ainda preencher nesta fase uma *Timeline* (vd. Apêndice G) com os momentos chave da *short story* e participar numa atividade de grupo, na qual cada elemento contribuiria com duas frases para a resumir. No entanto, voltou-se a observar que os alunos ainda não haviam lido o texto e foi necessário reorganizar as atividades propostas para esta fase. Os alunos trabalharam em grupo para resolver uma ficha de trabalho (*Task 1* - vd. Apêndice G) sobre elementos essenciais na *short story*, como o narrador e a identificação das personagens. As atividades planeadas focaram-se nos trabalhos em grupo, considerando que muitos alunos não haviam lido o texto pedido e beneficiariam do apoio dos pares, e para lhes permitir utilizar a língua na discussão dos temas abordados.

Na terceira e última fase, os grupos deveriam descrever, sempre que possível, psicológica e fisicamente as personagens (*Task 2* - vd. Apêndice G), tendo recebido ainda para os ajudar uma lista de adjetivos que caracterizam a personalidade (vd. Apêndice G). Era ainda solicitado a cada aluno que respondesse a um exercício (vd.

Apêndice G) sobre as personagens, aproveitando ainda para rever alguns temas gramaticais (os pronomes relativos e os tempos verbais), utilizando para o efeito os cartões da aplicação *Plickers*. No entanto, uma vez mais, como a maioria dos alunos não havia lido a *short story*, houve necessidade de mais tempo para discutir e terminar o exercício anterior (*Task 2* - vd. Apêndice G) e para esclarecer algumas dúvidas. Assim, deste modo, foram informados que voltaríamos a este exercício na aula seguinte e teriam mais tempo para ler e trabalhar na sua resolução.

Nesta aula, refleti ainda sobre a forma como os alunos acederam (envio por *email*) à *short story* e considerei que talvez tivesse existido uma forma mais eficaz de o fazer, como editando o texto, associando imagens e pedindo outro tipo de atividades como apresentações orais em grupo, que levasse os alunos a ter uma reação mais ativa perante o texto, já que a temática parecia interessá-los. Planeei ainda continuar a considerar as atividades em grupo, para que os alunos pudessem beneficiar do conhecimento e do apoio dos pares.

8.^a Aula: 16 de novembro de 2016 (turma 11L)

Nesta oitava aula (vd. Apêndice H), de noventa minutos, o foco de análise da leitura extensiva incidiria na estrutura do *plot* e na utilização da linguagem pela narradora, de forma a fazer transparecer, por exemplo, a ironia.

Como *warm-up*, na primeira fase, os alunos visualizaram por meio de uma apresentação *PowerPoint* (vd. Apêndice H) a imagem do livro autobiográfico *I know why the caged bird sings*, de Maya Angelou (1969), onde se pode encontrar a *short story* “Names”. Esta contextualização era importante para a primeira parte do texto, que se passa num tempo diferente da restante ação. De salientar que, os alunos haviam demonstrado interesse em aprender mais sobre o livro *I know why the caged bird sings* de Maya Angelou (1969), e que, por esse motivo, também se justificava a sua apresentação.

Na segunda fase, foram entregues aos alunos algumas frases em tiras de papel (vd. Apêndice H) correspondentes a diferentes momentos da *short story* e foi-lhes pedido que, em trabalho de grupo, organizassem as mesmas, de acordo com a sua sequência temporal. Deste modo, e considerando as aulas anteriores, caso nem todos os alunos tivessem lido, poderiam compreender melhor o desenrolar da ação e sentir-

se motivados para a sua leitura e poderiam ainda completar com sucesso a atividade seguinte. Ainda em trabalho de grupo, num segundo momento, os alunos receberam uma ficha de trabalho (vd. Apêndice H) sobre a estrutura do *plot* (*exposition, rising action, climax, falling action, resolution*) e foi-lhes pedido que tentassem preencher os espaços com os momentos referentes. A correção foi feita com o apoio de uma apresentação *PowerPoint* (vd. Apêndice H).

Após a exploração dos diferentes momentos da *short story*, também para ajudar os alunos a recapitular a informação já abordada em aula prévias, na terceira fase, regressou-se à atividade sobre as personagens que havia ficado por terminar na aula anterior (11 de novembro de 2016). Neste momento, os alunos já tinham tido mais oportunidades para discutir os eventos do conto e a sua perspetiva sobre o papel das personagens poderia ajudar a completar o exercício (vd. Apêndice H). De seguida, cada aluno resolveu individualmente um exercício sobre as personagens, no qual se reviam alguns temas gramaticais (os pronomes relativos e os tempos verbais), utilizando para o efeito os cartões da aplicação *Plickers* (vd. Apêndice H).

A quarta fase tinha como objetivo a observação, identificação e preenchimento, numa ficha de trabalho (vd. Apêndice H), em trabalho de grupo, de alguns exemplos que na *short story* caracterizavam a forma como a autora/narradora utilizava a linguagem para veicular diferentes mensagens e para transmitir a realidade da época. No final desta fase, os alunos responderam utilizando os cartões da aplicação *Plickers* a algumas questões de autoavaliação em relação à sua preparação e conhecimento relativo à *short story* (vd. Apêndice H), como, por exemplo: *Eu consigo resumir a short story*. Esta atividade tinha como objetivo fazer os alunos refletir sobre o seu progresso nesta unidade didática e fornecer informação objetiva sobre o nível da sua preparação individual. Foi claramente notório que havia muito ainda por explorar e talvez rever para ajudar os alunos no seu desempenho em relação a esta unidade.

Na última fase (*reflecting and predicting - dialogue writing and role-play*), não houve tempo disponível para a escrita dos diálogos propostos (vd. Apêndice H), pois os alunos continuavam a precisar de mais tempo para concretizar as atividades, já que muitos continuavam a não ter lido a *short story*, apesar de todas as tentativas para os motivar para a leitura com a utilização de materiais e atividades diversificadas. Era essencial continuar a rever de forma transversal os conteúdos já explorados desde a primeira aula, para que os alunos conseguissem relacionar toda a informação já abordada.

9.^a Aula: 16 de novembro de 2016 (turma 11N)

A nona aula (*vd.* Apêndice I), de noventa minutos, correspondeu à última aula na turma 11° N e como já referido, correspondeu novamente à temática de uma das aulas já lecionada na turma 11° L (7.^a aula), a análise da *short story* “Names” de Maya Angelou (1969), existindo, portanto, a utilização de materiais didáticos semelhantes.

Na primeira fase (*warm-up*), os alunos visualizaram e discutiram a mensagem de um vídeo em que se podia ouvir e ler a letra da música “What Did I Do To Be So Black And Blue”, interpretada por Louis Armstrong e a sua orquestra, de forma a contextualizar a época da *short story*. Como a professora cooperante já havia introduzido este conto na aula anterior, esta era uma forma de rever a sua contextualização histórica, política, social e cultural.

Na segunda fase (*short story structure*), os alunos viram um vídeo (*vd.* Apêndice I) sobre os elementos da *short story*, já visto na turma 11.º L (7.^a aula), também; contudo, neste caso, os alunos preencheram uma pequena ficha de trabalho (*listening and comprehension*) com os elementos identificados como *setting* ou *theme* (*vd.* Apêndice I).

Num momento seguinte, os alunos deveriam ter preenchido uma *timeline* com os principais eventos da *short story* e participado numa atividade de grupo na qual cada elemento contribuiria com duas frases para resumir o conto; no entanto, após constatar que a maioria ainda não havia lido o texto, optei por utilizar as tiras de papel com algumas frases e pedir-lhes para as reordenar. Este era um plano já considerado na planificação, tendo em conta a experiência com a turma 11.º L, na qual os alunos também não haviam lido a *short story*. Este exercício foi útil também para o preenchimento de uma ficha de trabalho (*Worksheet II – Task 1 - vd.* Apêndice I e G - materiais), que foi o passo seguinte.

Na terceira e última fase, os alunos trabalharam igualmente em grupo para descrever as personagens e preencher uma ficha de trabalho (*Worksheet II – Task 2 – vd.* Apêndice I e G materiais), contando para o efeito com uma lista de alguns adjetivos de personalidade (*vd.* Apêndice I e G materiais) para os ajudar a rever os menos comuns. Finalmente, à semelhança da turma 11.º L, na resolução do exercício com a aplicação *Plickers*, no dia 16 de novembro de 2016, os alunos responderam individualmente a uma ficha de trabalho (*vd.* Apêndice I) sobre as personagens, em

que se reviam também conteúdos gramaticais, como os pronomes relativos e os tempos verbais. As fichas foram recolhidas para avaliação posterior.

De salientar, nesta aula, que apesar de ter existido uma alteração que já havia sido considerada no planeamento, as atividades foram todas realizadas, apesar de mais uma vez encontrar uma situação semelhante à turma 11.º L, pois a maioria dos alunos não havia lido a *short story* e também não tinha trazido o documento. Existiu, no entanto, um exemplar por grupo, o que permitiu a concretização das atividades.

10.ª Aula: 18 de novembro de 2016 (turma 11L)

Nesta última aula de noventa minutos desta PES (vd. Apêndice J), existiu também a supervisão do Professor Thomas Grigg responsável pela disciplina de IPP2. No início da aula observou-se que o computador da sala onde a aula ocorreria não funcionava e por esse motivo mudámos para a sala ao lado. A temática desta aula tinha como objetivo identificar e explorar os temas principais da *short story*.

Na primeira fase da aula (*speaking*), foi pedido aos alunos que identificassem alguns dos temas já abordados, ainda que de forma superficial, para poder completar um associograma desenhado no quadro branco da sala. Percebeu-se, no entanto, que nem todos os alunos haviam ainda lido a *short story*.

Como já tinha sido mencionado em aulas anteriores e tendo em conta que o teste se aproximava, na segunda fase, voltou-se a rever conteúdos relacionados com o contexto histórico, político, social e cultural da *short story*, por serem também fundamentais para a compreensão dos temas apresentados. Neste sentido, foi construído um *Quiz - The 1930s* (vd. Apêndice J), utilizando a aplicação *Plickers*, na qual se combinou texto e imagem. Os alunos resolveram o *Quiz* e recordaram os conteúdos já abordados.

A terceira fase focou-se, então, nos temas da *short story*. Os alunos trabalharam em grupo para identificar no texto exemplos dos temas já identificados, como, por exemplo, *segregation* e *racial prejudice*, e preencher uma ficha de trabalho (vd. Apêndice J).

Para que os alunos percebessem a evolução de alguns dos temas abordados ao longo do tempo, introduziu-se a quarta fase (*listening and comprehension*), com o apoio de uma apresentação *PowerPoint* (vd. Apêndice J) e de seguida os alunos, com

o apoio de uma ficha de trabalho (vd. Apêndice J), identificaram através da visualização do *trailer* do filme *The Help*, de Tate Taylor (2011), aspetos semelhantes aos da *short story*, como as condições sociais do povo afro-americano.

Na quinta fase (*creative writing*), os alunos trabalharam em grupo para escrever um novo final para a *short story* (vd. Apêndice J), utilizando ainda algumas expressões que os ajudaram a organizar e sequenciar a sua produção escrita, algo que se observou ser uma das suas dificuldades, no que se refere à competência da escrita. Os alunos mostraram ser criativos e todos os trabalhos foram lidos na sala de aula e recolhidos para correção e avaliação.

Na última fase, sexta fase, os alunos responderam a três questões sobre a utilização da aplicação *Plickers*, para perceber de que forma haviam interagido com a mesma e qual a sua opinião sobre a sua integração nas aulas de língua inglesa (vd. Apêndice J).

Saliente-se que esta aula foi muito produtiva, já que todas as atividades foram realizadas e os objetivos foram atingidos, apesar do contratempo inicial da mudança de sala e da presença de uma pessoa estranha para os alunos na sala de aula.

2. Análise dos dados

2.1. Resultados da integração da aplicação móvel *Plickers* na turma 11.º L

A escolha da aplicação utilizada esteve, como já mencionado anteriormente, sujeita a algumas considerações relativas ao público-alvo, ao tempo disponível para integrar a aplicação e recolher informação útil, às condições em termos de material informático disponível na escola e até aos meus próprios dispositivos informáticos, à pesquisa realizada sobre a integração de tecnologia no ensino e aprendizagem da língua inglesa e sobre a aplicação *Plickers*, entre outros fatores relevantes para fundamentar a seleção da aplicação.

Este processo de escolha poderá ser comparado com o modelo apresentado por Frazier & Hearnington (2017), no qual são analisados os pontos fortes (*Strengths*), os pontos fracos (*Weaknesses*), as oportunidades (*Opportunities*) e os constrangimentos (*Threats*), do modelo de análise SWOT, no planeamento da integração de tecnologias no ensino. Assim, foram consideradas como pontos fortes (S) o potencial da aplicação *Plickers*, com base na pesquisa previamente efetuada e considerações metodológicas e como pontos fracos (W) o pouco tempo disponível para a sua integração e consequente observação de resultados. As oportunidades (O) estavam relacionadas com as vantagens apresentadas pela investigação na área da *Mobile Pedagogy* e do MALL, ou seja, com a contribuição desta investigação-ação para o estado da arte da temática. Finalmente, os constrangimentos (T) eram associados à falibilidade dos equipamentos informáticos que poderiam comprometer os objetivos desta investigação-ação, nomeadamente observar o potencial da aplicação *Plickers* no ensino e aprendizagem da língua inglesa, comparando ainda a sua integração na turma do 11.º L com a sua inexistência na turma 11.º N.

Apesar desta análise inicial e da consideração de fatores, já mencionados anteriormente, foi também crucial procurar integrar a aplicação nas temáticas abordadas, de forma a complementar as atividades e exercícios planeados para cada aula, tentando diversificar a sua utilização para poder apresentar uma diversidade de resultados e obter uma visão mais abrangente do seu potencial nas aulas. No Quadro 1, é possível observar a utilização da aplicação *Plickers* por datas, aulas e tipo de exercício/ utilização e foco da atividade/ exercício.

Quadro 1 – Utilização da aplicação *Plickers* nas aulas da turma 11.º L

Aulas	Tipo de exercício/ utilização	Foco da atividade/ exercício
Sessão extra (30 de setembro de 2016)	Multiple-choice	<ul style="list-style-type: none"> • Teste da aplicação na turma 11.º L (exercícios de gramática do manual dos alunos)
1.ª (7 de outubro de 2016)	Multiple-choice	<ul style="list-style-type: none"> • reading and comprehension (texto e questões do manual)
2.ª (14 de outubro de 2016)	Multiple-choice	<ul style="list-style-type: none"> • grammar - double comparative (questões do manual)
	True or False	<ul style="list-style-type: none"> • reading, listening and comprehension (vídeo do Prince EA, 2015)
4.ª (19 de outubro de 2016)	Multiple-choice	<ul style="list-style-type: none"> • theme introduction (escolha de uma frase para descrever uma citação de Nelson Mandela)
	True or False	<ul style="list-style-type: none"> • listening and comprehension (após a visualização de um vídeo)
	Trabalho em pares -leitura e elaboração de perguntas e opções para respostas	<ul style="list-style-type: none"> • construção de um <i>Quiz</i> (aspectos culturais de diferentes países de língua inglesa)
6.ª (4 de novembro de 2016)	True or False	<ul style="list-style-type: none"> • reading and comprehension (Maya Angelou's Biography)
Sessão extra (9 de novembro de 2016)	Multiple-choice	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Quiz</i> (perguntas e respostas elaboradas pelos alunos a 19/10/2016)
7.ª (11 de novembro de 2016)	True or False	<ul style="list-style-type: none"> • reading and comprehension/ trabalho em grupo (1 cartão por grupo)

8. ^a (16 de novembro de 2016)	Multiple-choice	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Quiz</i> (short story characters/grammar – pronouns and verb tenses)
	Multiple-choice (sem opção correta ou errada)	<ul style="list-style-type: none"> • Autoavaliação (conhecimentos sobre a <i>short story</i>)
10. ^a (18 de novembro de 2016)	Multiple-choice (com imagens)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Quiz</i> (The 1930s)
	Multiple-choice	<ul style="list-style-type: none"> • Survey (a utilização da aplicação <i>Plickers</i>)

Com base no quadro apresentado, podemos observar que a aplicação *Plickers* foi utilizada em todas as aulas lecionadas na turma 11.º L e, devido aos constrangimentos de tempo na PES, em duas sessões extra (30 de setembro e 9 de novembro de 2016).

Os exercícios realizados com a aplicação foram, na maior parte dos casos, elaborados por mim e, em outros, retirados do manual – a 30 de setembro, 7 e 14 de outubro de 2016, como se pode comprovar no quadro anterior –, tornando assim claro que a aplicação pode ser utilizada como complemento do manual para recolher as respostas dos alunos.

A tipologia de exercícios incidiu no tipo *multiple-choice* e *True or False*, existindo ainda um exercício complementado por imagens *Quiz (The 1930s)*. Apesar da maioria dos exercícios ter sempre uma resposta correta, em algumas situações, a resposta às questões não tinha qualquer opção correta, sendo esta uma forma de averiguar diferentes perspetivas dos alunos (autoavaliação e *survey*). A resposta a estes exercícios foi recolhida de forma individual, mas também através de trabalho de grupo; no entanto, o trabalho em pares foi essencial para a elaboração de perguntas e respostas para um dos exercícios – um *Quiz* (9 de novembro de 2016).

No que se refere ao trabalho realizado em grupo (11 de novembro de 2016), este tinha como principal objetivo, para além da revisão dos conteúdos desenvolvidos, fomentar o trabalho colaborativo e cooperativo, assim como as competências interpessoais dos alunos, ao exigir a cada grupo a discussão e tomada de decisão coletiva em relação às perguntas e respostas apresentadas. O trabalho em pares

promoveu também estes aspetos e permitiu envolver os alunos de forma ativa e lúdica na criação de um artefacto de aprendizagem – um *Quiz* – e na resposta às questões deste.

Os exercícios e atividades realizados através da aplicação estiveram maioritariamente focados nas competências de *reading, listening and comprehension* e permitiram observar a compreensão dos textos e vídeos por parte dos alunos, do mesmo modo que também permitiram observar o seu desempenho, avaliando-os de forma formativa. Neste sentido, os exercícios de gramática também serviram para este propósito, tornando mais abrangente o conhecimento relativo ao desempenho dos alunos. A compreensão e a identificação do significado de uma citação de Nelson Mandela introduziu um novo tema e forneceu informação sobre a capacidade de compreensão linguística dos alunos.

Durante a realização dos exercícios, e em algumas situações, foram omitidos os nomes dos alunos que iam respondendo, com a opção *Hide panel*, e, noutras situações, com a opção *Show panel*, mostraram-se os nomes; escolhendo simultaneamente *Hide results*, omitiram-se os resultados das respostas dos alunos. Neste sentido, omitindo a correção imediata das respostas dos alunos, podemos sempre evitar o receio de alguns alunos em errar e promover uma participação mais ativa. Por meio da opção *Show results*, também disponível no modo *Show panel*, é possível visualizar se a resposta às questões é correta ou não, de acordo com a cor que surge (verde para certo e vermelho para errado). Esta opção, que foi também selecionada em algumas aulas, pode ser igualmente uma forma de obter *feedback* imediato.

Como referido, em algumas aulas, os resultados dos alunos, identificados pelos primeiros dois nomes e o número dos cartões, foram apresentados após realização dos exercícios, umas vezes a pedido dos alunos, outras por minha vontade, para que os alunos pudessem observar o seu desempenho, por exemplo, no *Quiz* (perguntas e respostas elaboradas pelos alunos a 19 de outubro de 2016).

2.2. Discussão dos resultados apresentados

Com base no Quadro 1 atrás apresentado, é possível perceber que se procurou, de acordo com as limitações de tempo disponível, explorar as potenciais utilizações da

aplicação nas aulas de língua inglesa, complementando também as atividades planeadas.

Neste sentido, a utilização desta aplicação foi considerada das seguintes formas:

- como ferramenta de ensino que permite introdução, revisão de conteúdos, realização de exercícios diversos;
- como ferramenta de avaliação formativa e reguladora que permite observação, acompanhamento constante e avaliação de desempenho dos alunos, reflexão sobre os resultados dos alunos e sobre as estratégias de ensino;
- como ferramenta de autoavaliação (vd. Apêndice H)
- como instrumento para a melhoria do desempenho e para o sucesso dos alunos na aprendizagem da língua inglesa, por meio de *feedback* imediato, atempado e frequente;
- como elemento lúdico, por meio da realização de exercícios que se enquadram na tipologia de jogo: *Quizzes*;
- como elemento motivante, pela dinâmica que impõe e pela atmosfera positiva que fomenta na sala de aula, exigindo ainda movimentos, na interação com a aplicação através dos cartões utilizados e pelo potencial lúdico e de competição observado;
- como ferramenta que permite identificar os alunos em falta em determinada aula;
- como substituição das fichas de trabalho em suporte de papel.

Na turma 11.º N, a aplicação *Plickers* não foi utilizada, mas foi pedido aos alunos que realizassem alguns dos exercícios realizados pela turma 11.º L com a aplicação, como se pode observar no Quadro 2. Para além dos exercícios realizados pela turma 11.º N e da sua data de realização, podemos ainda perceber em que data estes tiveram lugar na outra turma.

Salienta-se, após visualização do Quadro 2, o facto de os exercícios da terceira aula terem sido entregues no final da mesma, sob a forma de uma folha de caderno dos alunos com as respostas. Os restantes exercícios, nas restantes aulas, foram resolvidos nas fichas de trabalho desenvolvidas por mim em formato de papel. Todos os

exercícios foram recolhidos, corrigidos e alvo de reflexão no trabalho realizado fora das aulas e o *feedback* foi dado através da correção das fichas de trabalho, entregues em aulas posteriores. Os dados obtidos com estes trabalhos foram inicialmente anotados numa grelha desenvolvida por mim, na qual constava o nome do aluno, os exercícios realizados e os resultados destes.

Quadro 2 – Exercícios realizados pela turma 11.º N vs. 11.º L

Aulas	11.º N	11.º L
	Exercícios	Utilização da App <i>Plickers</i>
3.ª (14 de outubro de 2016)	<i>reading and comprehension</i> (texto e questões do manual)	Exercícios realizados na aula de 7/14 de outubro de 2016
	<i>grammar_double comparative</i> (questões do manual)	
5.ª (21 de outubro de 2016)	<i>True or False: reading, listening and comprehension</i> (vídeo do Prince EA, 2015)	Exercício realizado na aula de 14 de outubro de 2016
9.ª (16 de novembro de 2016)	<i>Multiple-choice: Quiz (short story characters/grammar – pronouns and verb tenses)</i>	Exercício realizado na aula de 11 de novembro de 2016

Em comparação com o trabalho realizado na turma 11.º L, na turma 11.º N, a logística inerente ao desenvolvimento das fichas de trabalho, impressão e distribuição das mesmas, neste último caso, no momento da realização dos exercícios, a sua recolha, avaliação e *feedback* fornecido em aulas posteriores, assim como a passagem dos resultados dos alunos em formato papel para o formato digital (que pode, no entanto, ser inserido digitalmente de forma direta) e posterior reflexão sobre os resultados, revelou-se um processo que exige tempo extra, para além do necessário para planear as aulas e pesquisar novas estratégias de ensino. Não se apresenta, assim, como uma situação que possa ser efetuada de forma contínua, em todas as aulas, pela questão do tempo exigido e pelo tempo perdido nas aulas a distribuir as fichas de

trabalho e a preencher as mesmas. Realça-se ainda o já referido anteriormente no resumo da terceira aula, relativo à falta de entrega dos exercícios por parte de duas alunas, o que não aconteceria com a aplicação, pois teriam de obrigatoriamente responder às questões. Existe, portanto, um menor controlo desta situação, o que não acontece com a utilização da aplicação *Plickers*.

O *feedback* imediato não é, como já observado, possível e o potencial desta situação para a avaliação formativa recorrente é comprometido pela falta de tempo disponível para recolher e corrigir os trabalhos dos alunos realizados em todas as aulas. Não existe possibilidade, portanto, de manter um registo constante e concreto do desempenho dos alunos, sendo este ocasional ou através de observação em sala de aula, o que poderá ser um pouco subjetivo.

A quantidade de papel utilizada na elaboração de fichas de trabalho e a impressão das mesmas são também indicadores de um processo que pode ser melhorado, tal como nos remete para a quantidade de recursos que professores e alunos carregam diariamente a caminho da escola e para casa, não sendo assim uma opção que contribua para a saúde destes intervenientes e para além da necessidade do seu armazenamento posterior em *dossiers* que ocupam um razoável espaço.

A integração da aplicação *Plickers* nas aulas de língua inglesa apresenta, como observado, vantagens para o trabalho do professor e para a aprendizagem dos alunos. De uma forma mais concreta, podemos observar ainda, com base nos trabalhos realizados pelos alunos (omitindo para proteção destes a sua identificação), as seguintes potencialidades que ilustrarei com o apoio de imagens do próprio sistema da ferramenta *Plickers*.

Considerando o trabalho realizado pelos alunos da turma 11.º L, em trabalho de grupo no dia 11 de novembro de 2016, podemos observar que a aplicação permite recolher dados sobre a turma em geral com uma média de sucesso de 77% na realização deste exercício e sobre as três questões mais erradas pelos alunos, com as respetivas médias, incluindo ainda a data de realização. Pode ainda ser acedida por período, como se observa na Imagem 1.

Na Imagem 2, que não apresenta o exercício completo, podemos ver como o professor tem acesso às respostas dos alunos; note-se a forma como o sistema calcula o sucesso das respostas dos alunos, cujo nome neste caso se encontra ocultado por uma barra verde, assim como acontece na imagem anterior sobre o *link* de acesso. A aplicação *Plickers* permite, assim, calcular de forma instantânea o sucesso coletivo e

individual dos alunos, fornecendo informação sobre pontos a trabalhar ou rever no caso das perguntas em que mais alunos erraram.

Imagem 1 – As três questões mais erradas pelos alunos (trabalho de grupo)

Sunday, Nov. 6 - Saturday, Nov 12 Class Average

Group 77%

scoresheet link: <https://www.plickers.com/scoresheet>



Top 3 Most Commonly Missed Questions

%	Question	Answer Choices
60%	4. The narrator was able to set a table with real silver.	A True B False C Not stated in text D no answer
60%	5. Marguerite was ten years old, when she began working in a white woman's kitchen.	A True B False C Not stated in text D no answer
80%	1. Many African-Americans owned general merchandise stores in Stamps.	A True B False C Not stated in text D no answer

Imagem 2 – resposta a um exercício (trabalho individual)

L Friday, Nov. 18 - Saturday, Nov 19

(5/6) **83%**

Question	Answer Choices
Choose the right option. 1. In the 1930s _____ was elected President of the United States and was the only President to have been elected four times. 	A Richard Nixon ✓ B Franklin Delano Roosevelt C Harry S. Truman D Bill Clinton
2. The 1930s were a difficult period for the US economy. The _____ had begun in 1929 and continued into the 1930s leading to a massive loss of jobs. 	A Economic Depression B Economic Crisis ✓ C Great Depression D Economic Growth

Outro exemplo das potencialidades desta aplicação pode ser observado na Imagem 3, relativa ao trabalho individual de dia 16 de novembro de 2016), onde se podem ver os seguintes aspetos:

- os alunos e professor apercebem-se dos seus resultados de forma imediata, mediante as suas respostas;
- da mesma forma, pode-se visualizar um tipo de exercício que não tem resposta certa e que pode funcionar como *survey*/ autoavaliação;
- o professor identifica os alunos que faltaram, pois na aplicação o professor controla as respostas obtidas e compara com o número dos cartões entregues no início da aula.

Imagem 3 – alunos e as respostas a dois exercícios (trabalho individual)

Sunday, Nov. 13 - Wednesday, Nov 16										
L										
74% 8 que										
Card ↑#	Student Name	Total %	1) Miss Glory, Fill in the gaps.	2) If Mrs. Cullinan had not renamed	3) Bailey, _____ w...	4) Marguerite rebellio...	5) Miss Glory the na...	After reading and exploring the short...	2. I can identify the Plot's elements:	3. I can summarize the short story:
		74%	55%	80%	85%	95%	55%	--%	--%	--%
		80%	C	C	D	A	A	A	C	C
		80%	C	A	D	A	B	A	A	A
		40%	A	B	D	A	B	C	C	B
		60%	A	A	D	A	B	C	D	C
		40%	A	B	D	A	B	C	C	C
		--%	—	—	—	—	—	—	—	—
		100%	C	A	D	A	A	C	C	A

A aplicação também permite aceder a informação relativa a cada questão, como se pode comprovar na Imagem 4, onde também se pode ter informação sobre a hora em que teve lugar.

Imagem 4 – Resultados de uma pergunta (trabalho individual)

T.M - L
11/16/16 10:59 AM

4) Marguerite _____, rebellious, because she _____ by Mrs. Cullinan.
Correct: 95% Total: 20/23

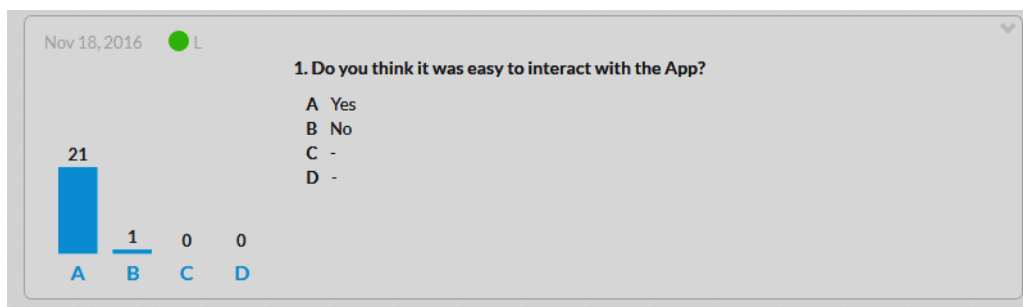
A. became ... was not respected ...
B. was against ...
C. is ... was not seen ...
D. is ... was called ...

19
A B C D

Answer	Card #	First name	Last name
A			
A			
A			
—			
A			
A			

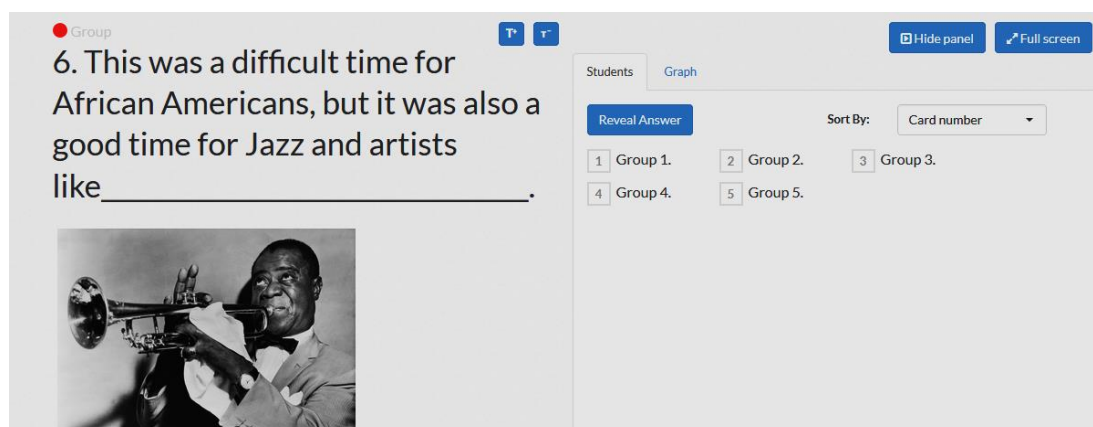
Saliente-se ainda o formato apresentado pela Imagem 5, relativa ao trabalho individual realizado no dia 18 de novembro de 2016, em que se pode ter uma perspectiva imediata dos resultados a uma questão, que poderá ser útil para discutir resultados na aula sem divulgar os nomes dos alunos ou ainda evitar avançar com o exercício sem esclarecer dúvidas prementes.

Imagem 5 – Resposta a um questionário (trabalho individual)



Uma das vantagens do uso da aplicação, já mencionada anteriormente, está relacionada com a mostra ou ocultação do nome dos alunos que respondem às questões e dos seus resultados, com a opção *Hide panel* ou *Show panel*, como se pode ver na Imagem 6, que pretende ser exemplo de um potencial exercício.

Imagem 6 – *Live view* de uma questão



Na imagem, podemos observar o que os alunos podem ver projetado no quadro da sala, mediante a utilização do computador, do retroprojektor e do acesso à Internet. Esta condição não é essencial, pois sem estes meios o professor pode utilizar o seu próprio dispositivo móvel para ler os cartões dos alunos e ter acesso às suas respostas,

tendo no entanto de ler em voz alta as perguntas e opções de resposta. O professor visualiza no seu dispositivo móvel, usando a aplicação, as turmas e as questões a serem colocadas.

Podemos ainda perceber, com esta imagem, que é possível aumentar e diminuir o tamanho da letra e expandir a imagem no ecrã, o que facilita a sua leitura e pode ajudar alunos com dificuldades visuais. As respostas surgem ainda, de forma imediata, num gráfico, mediante a sua seleção. No entanto, as respostas certas e erradas podem ser reveladas ou não através das opções *Reveal answer* ou *Hide answer*. Na opção *Reveal answer*, considerando que a opção *Show panel* está ativa, os alunos percebem imediatamente se a sua resposta está correta, já que o número do seu cartão aparece no painel verde, ou incorreta, caso em que aparece com a cor vermelha. Na opção *Hide answer*, considerando que a opção *Show panel* está ativa, os alunos veem o seu cartão a azul, significando esta situação que a sua resposta foi submetida, mas não tem indicação de correto ou incorreto.

Finalmente, importa ainda salientar a vantagem de se poder organizar uma biblioteca com pastas por temas e exercícios, entre outras possibilidades, às quais se pode recorrer frequentemente e que podem ser utilizadas em turmas diferentes, na opção *My Library*.

2.3. Considerações sobre a experiência com a aplicação móvel *Plickers*

Voltando às questões apresentadas por Bull (1993, pp.48-49) no contexto da avaliação com base na tecnologia, referidas anteriormente como questões também orientadoras para a integração da aplicação *Plickers* (vd. página 27 do presente relatório), procurarei responder-lhes novamente agora, após a conclusão da PES, tentando justificar e descrever o potencial da aplicação de forma abrangente e situada.

Relativamente à avaliação - “What is to be assessed?” - é de notar que a aplicação foi utilizada no âmbito da avaliação formativa com o objetivo de contribuir para a avaliação sumativa, sendo recomendável como complemento de outras formas de avaliação formativa.

Já quanto a “Should the assessment system enable tailoring of assessment tasks?”, a utilização da aplicação permite controlo total na elaboração de atividades de

avaliação formativa (ou outras, como jogos) e, por não ter controlo de tempo, permite que o professor decida o tempo disponível para submissão de respostas.

Ao questionar o potencial da aplicação para substituir métodos não tecnológicos, à pergunta “Does it replace or supplement another non-technological assessment methods?”, posso responder que, com base na experiência com esta, existe, de facto, potencial para substituir os cadernos e os manuais dos alunos, assim como as fichas de trabalho na realização de determinado tipo de exercícios e atividades. A sua utilização reduz o consumo de papel na sala de aula e permite o armazenamento digital e a receção dos resultados por *email*, podendo os pais ter acesso aos mesmos por este meio. A gestão das questões e dos seus resultados *online* permite substituir as grelhas utilizadas pelos professores para avaliar os alunos.

A eficiência da aplicação foi também questionada -“Is it efficient?”- e a esta questão, com base no observado e constatado, posso afirmar que esta provou ser muito eficaz, apresentando vantagens ao nível da economia de tempo, do fator económico, precisão na correção dos exercícios e permitindo dar *feedback* atempado e célere. Estes aspetos positivos são também referidos em Bull (1993, p.49) no contexto desta questão: “time (less marking); money (spent on paper, ink, administrative costs); accuracy (fewer clerical errors, less checking needed); faster and better feedback”. A aplicação pode ser também eficiente na avaliação de turmas com muitos alunos, podendo avaliar um máximo de sessenta e três alunos por ser o número limite dos cartões. Pode ainda ser utilizada sem a necessidade de ter acesso a uma ligação de Internet ou um computador disponível na sala de aula e pode ser utilizada no contexto, por exemplo, de uma visita de estudo para testar os conhecimentos dos alunos.

Quanto à sua eficácia -“Is it effective?”- a aplicação móvel *Plickers* demonstrou ser eficaz para a motivação e envolvimento dos alunos nas aulas, mas também para a recolha e avaliação dos exercícios realizados pelos alunos, com o objetivo de permitir um *feedback* contínuo e atempado. Deve, no entanto, ser complementada por outras formas de avaliação formativa (fala, escrita, entre outras).

Salientando ainda o enquadramento da aplicação nas aulas de língua inglesa e tentando responder à questão “Does it fit in with the rest of the course?”, esta ferramenta pode substituir e pode ser utilizada como complemento de diversas atividades como *warm-ups*, jogos, autoavaliação, *quizzes* ou questionários, entre outras, e tarefas do tipo *reading, listening (and comprehension) speaking* ou *writing*.

A continuidade do trabalho em sala de aula e a progressão do processo de aprendizagem dos alunos para além do contexto escolar, também implícitos na questão “Does it support further learning?”, são também evidenciados através da utilização da aplicação. Esta pode servir para motivar os alunos a procurarem mais informação sobre os conteúdos lecionados, como também providenciar-lhes informação sob a forma de *feedback* que lhes permitirá identificar as suas dificuldades linguísticas, rever e autorregular as suas estratégias de estudo e evoluir no seu processo de aprendizagem. De salientar a atividade realizada em trabalho de pares, em que um *Quiz* sobre países de língua oficial inglesa (na turma L) fez surgir a curiosidade de alguns alunos sobre alguns assuntos, já que cada par trabalhou com um país e tema diferente. Devido a esta situação, foi então disponibilizada uma lista com os endereços de todos os textos para que todos pudessem pesquisar a informação pretendida.

E questionando as competências dos alunos necessárias para interagir com a aplicação - “Is it within your students' capability?” - posso responder que para interagir com esta através dos cartões, os alunos não necessitam de aprender novas competências. No caso desta PES, houve a oportunidade de testar a aplicação numa sessão extra, o que é recomendável, também para explicar o seu funcionamento. Os professores que pretenderem integrar a aplicação poderão também considerar um período de adaptação e de teste para perceber como funciona o *Plickers* e como reagem os alunos à sua utilização. De salientar que esta aplicação é utilizada em turmas com crianças no nível pré-escolar.

Quanto à opinião dos alunos sobre a aplicação - “Will your students like it?” - saliente-se o facto, de que, responder a esta questão é sempre muito difícil, especialmente antes de testar a aplicação. No entanto, considerando o observado nesta PES e o questionário final sobre a utilização do *Plickers* (vd. Apêndice J), pode ser afirmado que os alunos mostraram gostar da experiência e a maioria gostaria de utilizar esta ferramenta até ao final do ano letivo. De referir, que o professor deverá ter em conta que o nível de preparação dos alunos e a diversificação de atividades é fundamental para motivar os alunos.

É também importante responder à pergunta sobre o apoio na utilização da aplicação, “Is there adequate support?”, pois é fundamental para uma integração eficaz desta. Após a sua utilização durante a PES, existe, de facto, suporte adequado na plataforma do *Plickers online*. Os utilizadores da plataforma e aplicação podem pedir

ajuda aos seus responsáveis ou ver as suas dúvidas respondidas nas respostas recebidas por alguns utilizadores, também disponibilizadas.

No que se refere a questionar a forma como a aplicação pode sobrecarregar outros intervenientes, no processo de ensino e aprendizagem, -“Does it simply shift the workload to someone else?”- posso afirmar que esta pergunta não se aplica neste caso. Esta aplicação móvel tem como objetivo facilitar o trabalho do professor, permitindo-lhe ter mais tempo para refletir sobre o desempenho dos alunos e encontrar novas estratégias de ensino mediante as necessidades linguísticas dos alunos, providenciar feedback regular e contribuir para o sucesso da aprendizagem dos alunos.

Quanto à opinião de colegas sobre a aplicação e quanto à quantidade de vezes que esta foi testada - “What do colleagues think and has the system been sufficiently tested?”- posso referir que a aplicação foi-me dada a conhecer e recomendada por um Professor, convidado para falar numa sessão relacionada com novas tecnologias no ensino e aprendizagem no âmbito da disciplina de Didática Inglesa I, no contexto do ensino universitário, o que constitui um bom indicador para o potencial do *Plickers*. Existem autores que recomendam igualmente a sua utilização, tais como Parris et al. (2016), no âmbito da aprendizagem das línguas e Greenstein (2016), no contexto da avaliação da aprendizagem dos alunos. Pessoalmente ainda não encontrei professores que tenham feito uso da mesma, mas existem muitos que partilham *online* as suas experiências em diferentes disciplinas, assim como se encontram alguns estudos e investigações sobre esta ferramenta também em diferentes disciplinas. Existe ainda a associação desta ferramenta a uma pesquisa realizada no contexto das aplicações móveis e o seu papel na educação especial.

Questionar ainda a sua relevância -“Is it really necessary?”- após a sua utilização, é certamente uma questão à qual já poderei responder com base em factos vivenciados e experienciados. Esta aplicação móvel torna-se necessária devido ao potencial apresentado, sendo uma forma eficiente e eficaz no processo de avaliação formativa, especialmente em turmas com muitos alunos. A recolha e gestão dos trabalhos dos alunos de forma constante, em todas as aulas, é um desafio para os professores, implicando tempo extra para correção, avaliação, organização do arquivamento de dados e um grande consumo de papel.

Feita esta sistematização final das potencialidades da aplicação a partir das perguntas de Bull (1993), há a acrescentar que poderíamos ainda adicionar uma nova questão que me parece ser útil para professores. Trata-se de saber se, após a PES,

recomendaria a aplicação *Plickers* no contexto da avaliação formativa nas aulas de língua inglesa? Com base na experiência obtida e nos princípios e questões que nortearam a escolha da aplicação, não há dúvida de que recomendaria a aplicação como ferramenta de trabalho neste âmbito. Salientava ainda que é uma ferramenta muito intuitiva e que até mesmo para professores com pouca experiência com novas tecnologias, mas que possuem pelo menos um *Smartphone*, poderá ser uma mais-valia no seu trabalho.

Faria também notar que para superar contratempos técnicos, como os observados (utilização de um *tablet* que alterou algumas respostas, referido no resumo das aulas), existe sempre a possibilidade de repetir os exercícios, já disponíveis na opção *My Library*, como se comprovou com a repetição de um exercício.

Em relação ao questionário final (vd. Apêndice J) colocado aos alunos no dia 18 de novembro de 2016, vinte e um, dos vinte e dois inquiridos, revelaram ter sido fácil interagir com a aplicação, enquanto um disse que não. Dos alunos inquiridos, dezasseis disseram ser “mais fácil resolver exercícios através da aplicação do que com base numa ficha de trabalho”, cinco responderam “às vezes” e um respondeu que “não”. Quanto à possibilidade de considerar a utilização da aplicação nas aulas de língua inglesa até ao final do ano, vinte responderam positivamente, enquanto dois alunos disseram que “não”.

Esta aplicação poderá ser, como observado, uma opção válida e complementar do processo de ensino e aprendizagem pelas suas potencialidades. Parris et al. (2016), num livro sintomaticamente intitulado *ELL Frontiers: Using Technology to Enhance Instruction for English Learners*, destacam a aplicação *Plickers*, entre outras, pelo seu potencial para responder às necessidades dos alunos de língua inglesa, no contexto de uma avaliação alternativa, por permitir uma participação inclusiva e por beneficiar a confiança e motivação dos alunos, especialmente dos que podem sentir-se ansiosos na sala de aula.

Ainda no âmbito da avaliação da aprendizagem dos alunos, Greenstein (2016) no seu livro *Sticky Assessment: Classroom Strategies to Amplify Student Learning*, sugere diferentes estratégias para utilizar com a aplicação *Plickers* na sala de aula e destaca a possibilidade de poder criar *quizzes* e obter informação imediata sobre a aprendizagem dos alunos. Quanto à possibilidade de criar e aplicar *quizzes*, destaco ainda os benefícios destes, já referidos anteriormente, para a aprendizagem dos alunos, mencionados por Roediger et al. (2011, p.2), como, por exemplo, uma monitorização

mais constante do desempenho dos alunos e um *feedback* mais frequente “ Quizzing also enables better metacognitive monitoring for both students and teachers because it provides feedback as to how well learning is progressing.”.

Por fim, faço notar que, com mais tempo para lecionar, poderíamos observar o efeito do uso da aplicação, a longo prazo, e haveria ainda oportunidade, para de forma recorrente e constante, observar a evolução e influência do *feedback* imediato no desempenho dos alunos.

3. Reflexão final sobre a PES

Para início da minha reflexão final, gostaria de considerar a importância de algumas questões que nortearam o meu percurso durante a PES e que, por este motivo, devem constar desta reflexão. Tais questões, entre outras tantas que me acompanharam durante todo este processo de iniciação à prática profissional, estão relacionadas com o que significa ser professora de língua inglesa no século XXI, com o papel do professor na era da comunicação e da informação e ainda com como ser uma professora reflexiva e utilizar esta capacidade de reflexão para evoluir, melhorar e potencialmente inovar. É neste sentido que procurarei enquadrar a minha reflexão final nas respostas que tentarei dar a estas questões.

Sun (2016, s.p.) resume, de forma muito concisa, o que se espera do professor de língua inglesa neste século, destacando a multiplicidade de papéis e a grande responsabilidade inerente à preparação dos alunos para o seu futuro profissional: “In the 21st-century classroom, teachers have multiple roles and responsibilities as facilitators of student learning and creators of a productive classroom environment in which students can develop the skills they will need for the 21st-century workforce.”.

De facto, é esta essência do ser professor e o assumir de diferentes papéis de forma diária que me fez questionar constantemente se seria possível combinar todas estas competências de forma a promover uma aprendizagem eficaz dos alunos. Acresce ainda a responsabilidade, também referida por Sun (2016), de se olhar para o futuro profissional dos alunos e perceber como é possível ajudá-los. No entanto, há que salientar a perspetiva de Alarcão (2001), que complementa este aspeto: “A escola tem a função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada apenas como tempo de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania.” (Alarcão, 2001, p.18).

É com esta pequena introdução que inicio, então, esta reflexão final sobre a PES que teve lugar entre o mês de setembro e dezembro de 2016, referindo, contudo, que a primeira visita à escola e o primeiro contacto com a professora cooperante apenas ocorreu no dia 25 de julho de 2016. Como já referido anteriormente, a minha iniciação à prática profissional desenvolveu-se em duas escolas distintas, tendo a mudança de uma escola para outra, motivada por razões operacionais e de logística associada à utilização dos meios de transporte de acesso às escolas, apenas ocorrido no final do semestre passado. Felizmente, foi possível o contacto com a professora Luísa Belo,

professora cooperante da nova escola, a Escola Secundária António Damásio, ainda em julho de 2016, altura em que visitei a escola pela primeira vez.

Esta mudança implicou claramente uma nova adaptação à escola, à professora e a um novo nível de ensino, o nível secundário, pois na escola anterior havia lecionado uma turma de nono ano, terceiro ciclo. Contudo, em retrospectiva, considero que me beneficiou como futura professora, pois tive oportunidade de trabalhar em escolas e níveis diferentes, lecionar diversos conteúdos em contextos escolares distintos e ter a possibilidade de obter *feedback* e aprender com duas professoras com extensa experiência profissional. De salientar que em termos do Programa Nacional para a língua inglesa, sendo este distinto para o terceiro ciclo e ensino secundário, foi necessário explorar ambos, o que me permitiu ter uma visão mais ampla das recomendações e exigências para cada nível de ensino. Neste sentido, considero ter aproveitado esta mudança, que foi muito rica em ensinamentos e experiências que de outro modo não seriam possíveis.

Este processo de aprendizagem permitiu-me também desenvolver a minha capacidade de adaptação a novos contextos e a complementar alguns dos conhecimentos teóricos adquiridos em diferentes disciplinas do Mestrado em Ensino. As teorias podem ser ferramentas úteis, mas carecem sempre de prática, neste caso da experiência que a PES nos proporciona, ainda que numa escala limitada ao número de horas que nos são exigidas em contacto com a escola. Isto tendo em conta, também, as aulas que é possível lecionar, conjugadas com as nossas possibilidades em termos de horário. Quanto a este aspeto, considerando que lecionei dez aulas de noventa minutos, para além do solicitado e não contabilizando outras intervenções nas aulas, como as aulas extra, as reuniões com a professora às sextas-feiras após as aulas, e outras situações nas quais tive contacto com a escola, a professora e os alunos, considero ter aproveitado ao máximo todas as oportunidades.

Contudo, gostaria de ter tido mais tempo para lecionar e para aprender e aprofundar outros conteúdos com a professora Luísa, nomeadamente sobre a construção de instrumentos de avaliação, como testes de avaliação, que neste caso, são construídos por esta à semelhança do exame nacional de língua inglesa. Apesar de ter construído um teste neste contexto, considerando também as sugestões da professora, era muito importante ter tido mais tempo para desenvolver esta temática da avaliação e para construir outros testes, aproveitando a vasta experiência da professora na área, decorrente da sua ligação ao GAVE, atual IAVE.

Saliento, portanto, o papel da professora cooperante, que desde o primeiro dia esteve sempre disponível pessoalmente ou através do contato telefônico ou por *email* (principalmente para *feedback* sobre as planificações) e que foi sempre incansável e muito acessível. Para além das reuniões que mantivemos à sexta-feira após as aulas, encontrámo-nos outras vezes, como para a construção e discussão do teste, e em todas as situações sinto que aprofundei o meu conhecimento. Referiria ainda, que a seu pedido, lecionei duas aulas não supervisionadas (14 de outubro de 2016), o que me deixou um pouco surpresa, embora muito feliz por acreditar que se tratava de uma forma de me ajudar também a desenvolver a autonomia que terei como futura professora e para me ajudar também a ambientar-me com os alunos e a gerir a dinâmica da sala de aula. Apesar da responsabilidade acrescida que de certo modo senti, considero que as aulas correram bem e que consegui aprender com esta experiência, pois consegui de forma imediata ultrapassar as contrariedades que surgiram (falta de *password* e de acesso ao computador).

É ainda importante referir que é muito positivo ter um apoio por parte dos professores cooperantes que nos inspire a ser cada vez melhores, a antecipar situações problemáticas ou até a analisar as situações de diferentes perspetivas. Mas o mais importante é sentir que acreditam em nós, apesar de todos os desafios que se nos colocam e aos nossos projetos, mesmo que à partida estes sejam mais teóricos, como era a proposta para a utilização da aplicação *Plickers*.

Os projetos, as ideias e a vontade de inovação são claramente essenciais numa primeira fase, na qual se procura um tema para desenvolver na PES. Contudo, estes elementos têm de ser considerados à luz de princípios pedagógicos e didáticos e devem ter como base alguns elementos mais objetivos, como a tipologia de alunos a quem se destinam ou os meios disponíveis e acessíveis para a sua concretização. Neste sentido, foram essenciais as observações (duas de noventa minutos em cada turma, entre 16 de setembro e 7 de outubro de 2016) para conhecer os alunos e perceber qual a dinâmica de cada turma, que, apesar de se encontrarem no mesmo nível e ano de escolaridade, são muito diferentes. São estas particularidades que observamos e que nos ajudam a ter a perceção, ainda que limitada pelo número reduzido de horas de contato com os alunos, das dificuldades linguísticas dos alunos e da turma em geral, das suas potencialidades, da forma como reagem a determinado tipo de atividade e como interagem em grupo e com a professora.

A observação da primeira aula de língua inglesa do ano letivo de 2016/ 2017 na turma 11.º N (16 de setembro de 2016) permitiu-me conhecer os alunos desta turma ao mesmo tempo que a professora, não tendo, portanto, qualquer ideia sobre a turma em geral. Esta observação foi também relevante para perceber a dinâmica da primeira aula do ano, já que, do que me recorde dos tempos de escola, era sempre um dia muito emocionante, principalmente pelas apresentações na língua a estudar. Apesar de, nesta altura, ainda não ter começado o 1.º semestre do 2.º ano do Mestrado em Ensino, considerei esta oportunidade uma mais-valia para o meu futuro profissional e aceitei o convite da professora para testemunhar o início das aulas de língua inglesa e para perceber, de forma espontânea, através das apresentações dos alunos, o seu nível de competência linguística na oralidade. Sendo também o primeiro dia, no final da aula, alguns alunos conversaram com a professora sobre algumas das suas dificuldades, o que me permitiu ter uma ideia generalizada dos seus maiores desafios. Esta aula foi, como observado, importante para antecipar situações mais problemáticas e planear futuras atividades.

De uma forma mais geral, e para ter uma visão e um conhecimento mais abrangente das turmas, foram aplicados questionários em ambas as turmas para compreender aspetos essenciais, como a sua relação com a língua inglesa e com as novas tecnologias. Os resultados dos questionários permitiram selecionar atividades mais adequadas às dificuldades dos alunos e aos seus interesses e constituíram uma ferramenta essencial para conhecer ambas as turmas. A forma como se exploraram os conteúdos desenvolvidos nas duas unidades didáticas foi, pois, fortemente determinada pelas conclusões apresentadas pelos inquéritos, nomeadamente na seleção e construção de atividades e exercícios.

No contexto dos materiais construídos e selecionados houve uma preocupação pela sua diversificação mas também pela procura de inovação, representada pelos exercícios na aplicação *Plickers*. A utilização do manual dos alunos foi pontual, por considerar que o seu uso deve ser complementado por outros recursos educativos. Esta opção de diversificar foi também um meio de motivar os alunos, promover a sua autonomia, a cooperação entre o grupo, o seu envolvimento e a sua participação ativa, sendo este um dos maiores desafios em ambas as turmas.

Reconheço que a conjugação de todos os elementos - observações das turmas, resultados dos questionários, seleção e construção de materiais e recursos educativos e planeamento das aulas, considerando os conteúdos didáticos, os objetivos de

aprendizagem e as atividades planificadas, tendo também em conta a utilização da aplicação *Plickers* - não foi fácil e constituiu um desafio. Apesar da necessidade de utilizar de forma constante a aplicação, era também importante ter em consideração a integração de outras atividades que ajudassem os alunos a desenvolver outras competências, como a escrita. Impunha-se então a diversificação de metodologias que abarcassem todos os aspetos identificados como aspetos a melhorar e a explorar, como a competência comunicativa (CLT) e o trabalho cooperativo (CL). Para além destas abordagens, era essencial desenvolver nos alunos as competências de aprendizagem para o século XXI (comunicação, pensamento crítico, colaboração e criatividade) de forma transversal e enquadrando-as nos objetivos de aprendizagem para cada aula. Estas exigências foram desafiantes, tendo ainda em conta o pouco tempo disponível para a PES, mas penso que houve um esforço constante e contínuo para desenvolver as abordagens e competências nas aulas lecionadas.

Simultaneamente e como já mencionado, o foco do trabalho desenvolvido na PES incidia também na exploração da aplicação móvel *Plickers*. A seleção, como já referi, teve como base a reflexão sobre vários aspetos pedagógicos e técnicos, o que se refletiu num processo desafiante que me fez questionar a sua viabilidade no âmbito da PES. Considerando ainda a abordagem da *Mobile Pedagogy*, que foi essencial para nortear a integração da aplicação móvel, penso que foi acima de tudo determinante a minha vontade e paixão por novas tecnologias e a crença no potencial desta ferramenta no ensino e aprendizagem da língua inglesa. Esta foi também uma forma de dar continuidade à minha formação académica, com o mestrado realizado em 2015 em Comunicação Educacional Multimédia, no qual abordei a utilização das TIC no ensino e aprendizagem da língua inglesa. Todos estes fatores contribuíram para as escolhas e opções tomadas e foram os alicerces necessários para dar continuidade à investigação-ação realizada.

Após a conclusão da PES e considerando o tema deste relatório, a utilização da aplicação *Plickers*, creio que tomei as decisões mais adequadas tendo em conta o contexto das situações nas quais esta foi integrada. A minha crença no seu potencial confirma-se, mas tenho noção de que existiram situações desafiantes, umas previamente antecipadas, outras, como na situação em que o *tablet* alterava resultados, inesperadas. Creio que existem sempre situações inesperadas também noutros contextos e que o melhor é identificar e reconhecer humildemente que nem sempre tudo funciona como esperado, tentando manter ainda uma abertura de espírito, uma

confiança no projeto e procurando de forma consistente e refletida melhorar e ultrapassar barreiras tanto exteriores (meios técnicos) como interiores (perder a motivação). Fica, no entanto, o exemplo, para quem queira experimentar e integrar a aplicação nas suas aulas. Foi essa perspetiva que me motivou durante este processo: poder contribuir para o estado da arte da temática das tecnologias móveis no ensino e aprendizagem da língua inglesa, dando a conhecer a aplicação *Plickers* por meio da sua exploração e aplicação na sala de aula, salientando pontos fortes e pontos fracos. Ficaram ainda outras utilizações por explorar, que devido ao tempo disponível não foi possível desenvolver, e ficou ainda a vontade de poder ter trabalhado com a aplicação em ambas as turmas, pois com base na reação dos alunos da turma 11º L, acredito que a outra turma também teria apreciado a sua utilização.

A relação e interação com os alunos e a sua aprendizagem foram também aspetos centrais nesta PES. No contexto da relação desenvolvida com os alunos de ambas as turmas, com base no pouco tempo disponível para lecionar, creio que existiu uma interação muito positiva entre mim e os alunos, já que, em geral, no apoio dado durante as aulas, nas discussões e na realização das atividades, houve sempre uma atmosfera e dinâmica muito positivas. Não há, portanto, nada a apontar relativamente ao comportamento dos alunos em sala de aula em relação a mim.

No entanto, teria de destacar uma situação, anteriormente mencionada, relativa à questão do adiamento por parte dos alunos, em ambas as turmas, para a leitura da *short story* selecionada para a unidade didática da leitura extensiva. A decisão da introdução da leitura extensiva, na fase em que foi desenvolvida, partiu da parte da professora cooperante, mas a escolha do texto foi discutida entre nós e tinha como objetivo ajudar a enriquecer os conhecimentos dos alunos sobre a temática e sobre aspetos históricos, culturais, políticos e sociais. No entanto, observou-se um adiamento da leitura por parte dos alunos, que foi, de facto, um dos maiores desafios nesta PES, pois levou-me a repensar as estratégias adotadas inicialmente e a pesquisar sobre este aspeto. Considerando as respostas dos alunos ao questionário sobre os seus hábitos de estudo, observou-se, por exemplo, que, em ambas as turmas, menos de cinco alunos estuda diariamente para a disciplina e que, por outro lado, a maioria nunca estuda ou estuda apenas antes dos testes. Mediante esta perspetiva e a situação em causa, tentei motivar os alunos com o trabalho de grupo, inserindo os que haviam lido o texto em diferentes grupos para que motivassem os restantes a lê-lo e os ajudassem a resolver as atividades sobre a temática.

Refletindo sobre o assunto na altura, tendo acesso à *short story* por *email*, enviado pela professora, a mim e aos alunos no formato de PDF, e considerando o seu *layout*, talvez tivesse sido mais cativante trabalhar e editar o texto de outra forma, associando talvez imagens e/ou outros elementos multimédia. Outra possibilidade que poderia funcionar passaria por atribuir diferentes excertos aos alunos e pedir-lhes para, em grupo, explorar e criar exercícios (que poderiam ser utilizados também com a aplicação *Plickers*) para serem resolvidos em diferentes aulas e ainda apresentar ou recontar a *short story* perante a turma, podendo esta ser uma forma de avaliar a competência da oralidade. Esta última estratégia seria uma forma de lhes dar ainda mais autonomia e de os responsabilizar pelo seu próprio processo de aprendizagem, construído de forma colaborativa e cooperativa. A leitura da *short story* “Names” tinha como objetivo permitir aprofundar os temas abordados na unidade didática anterior, mas, ao considerar todas as hipóteses e estratégias após o observado nas aulas, talvez pudesse ter utilizado, por exemplo, a aplicação *Plickers* 11º L na turma, para sondar os alunos sobre potenciais temáticas a escolher para leitura.

Outras possibilidades surgiram ainda, mas foi ao ler exemplos de outros profissionais, como Jenks (2016), no seu artigo “Why Don't Students Read?”, que me apercebi que apesar do professor considerar que está a fazer tudo o que está ao seu alcance para motivar os alunos, estas situações podem sempre ocorrer. Assim, com base na experiência obtida, no futuro, o ideal será investir em estratégias alternativas, como a estratégia de celebrar um contrato de leitura com os alunos, como se pode ler no artigo de Castro (2017), “Contrato de Leitura no Ensino Básico e Secundário”. Esta estratégia parece-me ideal para incorporar numa turma com a mesma situação, salientando aqui a possibilidade de o professor fornecer uma lista de opções para leitura e o papel do aluno como sujeito autónomo, responsável pela sua leitura, aprendizagem e pela apresentação dos conhecimentos adquiridos aos restantes alunos e professores. Numa próxima experiência com a leitura extensiva será talvez pertinente experimentar esta ferramenta de aprendizagem.

Este processo de aprendizagem que constituiu a PES foi um processo muito enriquecedor, em que tanto o conceito de ensino e de aprendizagem estiveram continuamente interligados, de tal forma que não é possível falar de um sem referir o outro. Considero ainda que dei o meu melhor no contexto do ensino, assim como também o fiz no contexto da minha formação e aprendizagem. E voltando às questões iniciais desta reflexão final sobre o que significa ser professora de língua inglesa no

século XXI e como pode o professor reflexivo utilizar o conhecimento adquirido através da sua reflexão para melhorar o seu desempenho e contribuir para a aprendizagem eficaz dos alunos, salientaria a perspetiva de Alarcão (2001), que coloca o professor como ator de primeiro plano no contexto educativo e da escola, porque os professores são, na minha perspetiva, pedras basilares da educação, ou como a mesma autora afirma, eles são também co-construtores da escola.

Para que o professor de língua inglesa (e não só) possa fazer a diferença e possa contribuir para a aprendizagem efetiva dos seus alunos, ele deve conseguir incluir a componente da reflexão - componente valorizada por Schön (1987), citado em Alarcão (1996) - na sua prática, pois só assim é possível melhorar o seu desempenho e enfrentar situações novas e desafiantes. De considerar ainda as noções de conhecimento na ação, reflexão na ação, reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação, defendidas pelo mesmo autor (Schön, 1987, citado em Alarcão, 1996), e que refletem o perfil de um professor reflexivo que procura trazer sentido a todo o processo educativo, ao ensino e à aprendizagem, como foi constante durante a PES realizada.

A contínua atualização profissional, a procura de informação e a pesquisa constante sobre novas teorias pedagógicas, resultados de investigações, novos recursos e ferramentas didáticas, a integração das novas tecnologias no ensino e aprendizagem da língua inglesa, a adoção de estratégias de ensino no âmbito das necessidades educativas especiais e a capacidade de trabalhar de forma colaborativa e cooperativa no contexto escolar, tornando ainda os pais aliados na aprendizagem e no sucesso do desempenho dos alunos, todas estas são competências essenciais a desenvolver pelos professores.

A capacidade de inovar, com base na evolução e nas exigências atuais e futuras da sociedade, é também essencial, pois como nos refere Alarcão (2001, p.10): “Compete-nos interpretar na atualidade os sinais emergentes do porvir para o qual estamos preparando as nossas crianças e os nossos jovens cuja formação a sociedade, em parte, quis confiar-nos.”. No entanto, apesar da inovação implicar também repensar a escola, os currículos e os programas, não nos devemos deixar ficar pela intenção como refere a mesma autora: “É preciso repensá-la, pensando-a em contexto. Mas não basta que fiquemos apenas no pensar. Depois, é preciso agir para transformá-la.” (Alarcão, 2001,p.19).

Para terminar esta reflexão, recordarei os ensinamentos de todos os professores e a aprendizagem adquirida em contacto e interação com os meus colegas, assim como

todo o percurso realizado, não só na PES mas durante o Mestrado em Ensino, como uma experiência que me permitiu adquirir ferramentas de ensino e de aprendizagem, que serão de extrema importância no caminho que iniciarei com a conclusão do Mestrado, como professora, mas também como investigadora na área da educação, pois esta é também uma área que me apaixona e que me motiva diariamente, tentando ainda avançar e progredir como profissional.

Síntese

Neste capítulo, foram resumidas as dez aulas lecionadas, assim demonstrando a forma como todos os elementos curriculares e metodológicos se articularam para promover uma aprendizagem eficaz dos alunos.

Apresentou-se ainda, de forma descritiva, os dados recolhidos por meio da utilização da aplicação *Plickers* na turma 11.º L em comparação com a não utilização da mesma na turma 11.º N e foram salientados os pontos fortes e fracos da aplicação, assim como outras potencialidades para o seu uso nas aulas de língua inglesa.

Finalmente, apresentou-se uma reflexão crítica sobre o caminho percorrido durante a PES e algumas considerações sobre novas estratégias pedagógicas e didáticas, com base na aprendizagem e experiência adquirida, a ter em conta futuramente com o intuito de evoluir como profissional mas também para melhor corresponder às exigências educativas que se colocam aos professores e aos alunos.

Conclusão

Neste Relatório da PES, com o título *A utilização da aplicação móvel Plickers no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa no Ensino Secundário*, procurou-se justificar a pertinência da utilização da aplicação móvel *Plickers* no ensino e na aprendizagem da língua inglesa, assim como demonstrar e exemplificar como foi utilizada nas aulas lecionadas numa turma de 11º ano em comparação com o trabalho realizado com uma turma do mesmo nível em que a plataforma/aplicação não foi usada.

A organização do presente Relatório em três capítulos teve como objetivo principal distinguir três fases essenciais nesta PES, nomeadamente a pesquisa e fundamentação da prática pedagógica com o primeiro capítulo designado de Enquadramento curricular, didático e metodológico, a apresentação da escola e das turmas e a descrição das unidades didáticas e materiais desenvolvidos no segundo capítulo e o resumo das aulas, a apresentação e discussão dos resultados observados e a reflexão final no terceiro capítulo.

Quanto à centralidade da utilização da aplicação *Plickers* na PES, esta, para além da sua utilização de forma complementar às unidades didáticas exploradas, nomeadamente à unidade “1.The multicultural world – 1.2.coping with diversity” e à leitura extensiva com a *short story* “Names”, de Maya Angelou (1969), como se observou, constituiu um instrumento auxiliar de aprendizagem, promotor de *feedback*, com potencial para promover uma aprendizagem mais personalizada, regulada e orientada, e também, como uma ferramenta lúdica e ainda útil, podendo substituir formatos tradicionais de avaliação formativa, como fichas de trabalho em formato de papel, e melhorar a utilização e gestão do tempo do professor.

Neste relatório, demonstrou-se igualmente que várias metodologias como as adotadas, *Mobile Pedagogy*, CLT e CL, se podem articular de modo a atender às exigências e recomendações para o ensino e aprendizagem da língua inglesa no ensino básico e secundário e para beneficiar os alunos, ajudando a promover assim uma aprendizagem mais eficaz. Salienta-se ainda o papel desta articulação metodológica no desenvolvimento das competências de aprendizagem e inovação “Learning and Innovation Skills – 4 Cs” (P21, 2007 em P21, 2016) recomendadas para os alunos do século XXI.

A utilização da aplicação móvel *Plickers*, foi então, como se observou, o elo condutor do trabalho realizado na Escola Secundária António Damásio, e a

materialização da minha vontade e crença inicial no poder e no potencial da tecnologia no ensino e na aprendizagem da língua inglesa. Por este motivo, na minha opinião, é cada vez mais essencial que os professores se procurem atualizar em diferentes campos de estudo através de formações ao longo da vida, como por exemplo na utilização das novas tecnologias no ensino, mas não só.

Quanto à tecnologia e ao seu potencial na educação, Nóvoa (2016, s.p.) referia em relação à abertura da escola às novas tecnologias o seguinte:

O nosso dia a dia está dominado por isso. Faz parte da vida. Faz parte da escola. Dizem: mas isso é um elemento de distração. Mas pode não ser. Pode ser um instrumento de trabalho, de aprendizagem, de conhecimento. Perguntar se as novas tecnologias têm ou não lugar dentro da escola, é quase uma pergunta que se chegou a fazer há 500 anos atrás, se os livros deveriam entrar na escola ou não.

É também por concordar com estas palavras que acredito ser importante investir e continuar a promover a investigação no âmbito da integração das novas tecnologias no ensino e aprendizagem das línguas, neste caso, englobando também a outra vertente deste mestrado em ensino, a língua alemã. Contribuir para o estado da arte deste campo de estudo foi desde início, como já referido, uma das minhas motivações, já que, espero poder ajudar a informar sobre esta aplicação móvel *Plickers* e motivar outros professores para a sua utilização e para outros estudos com outras ferramentas.

Em futuras investigações com a utilização da aplicação *Plickers*, tenho já idealizadas as seguintes intervenções: a utilização da aplicação fora da sala de aula, no contexto de visitas de estudo ou em aulas/ aulas de apoio informais, por exemplo, na biblioteca ou ainda em aulas/ atividades com turmas conjuntas, considerando o limite dos 63 cartões; o fomento do trabalho colaborativo e cooperativo dos alunos que em trabalho de grupo e de forma recorrente constroem *quizzes* sobre temáticas diferentes a serem aplicados nas aulas. Assim, deste modo os alunos podem estudar e rever os conteúdos, enquanto constroem artefactos de aprendizagem que constituem instrumentos de aprendizagem para a turma em geral. Os alunos aprendem ao fazer e envolvem-se ativamente como corresponsáveis na sua aprendizagem. Finalmente, seria pertinente focar o potencial do *feedback* contínuo e imediato, ao utilizar a aplicação de forma recorrente e pedindo aos alunos que após cada unidade respondessem a um inquérito sobre a importância do *feedback* recebido para tomar

consciência e ultrapassar as suas dificuldades linguísticas e ainda para o sucesso da sua aprendizagem.

Não poderei terminar este relatório sem reconhecer que a aprendizagem adquirida constitui, de facto, o conjunto de ferramentas necessárias para continuar o caminho já iniciado. No entanto, acredito que muitas mais serão adquiridas pelo caminho, pois apesar de a viagem só agora ter começado, as ideias de continuidade para esta investigação-ação e para novas investigações são já muitas.

Referências:

Documentos enquadradores:

Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Tradução: Maria Joana Pimentel do Rosário & Nuno Verdial Soares. Porto: ASA Editores II, S.A.

Moreira, A., Moreira, G., Roberto, M., Howcroft, S. & Almeida, T. (2001/2003). *Programa de Inglês. Nível de Continuação - 10º, 11º e 12º Anos*. Formação Geral. Cursos Gerais e Cursos tecnológicos. Formação Específica. Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas. Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário. Retrieved from: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/ingles_10_11_12_cont.pdf

Plano estratégico Agrupamento de Escolas de Santa Maria dos Olivais 2016/2017. Retrieved from: http://www.aeolivais.edu.pt/docs/orientadores/plano_estrategico.pdf

Projeto Educativo Agrupamento de Escolas de Santa Maria dos Olivais 2013/2016. Retrieved from: <http://www.aeolivais.edu.pt/docs/orientadores/projeto-educativo.pdf>

Bibliografia e webgrafia:

Abreu, R. & Cardoso, T. (2016). Mobile Learning e Educação: O que nos diz a Investigação Open Access? In: *Atas do 3.º Encontro sobre Jogos e Mobile Learning*. Coimbra: Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, LabTE.

Alarcão, I. (1996). Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. In: *Revista da Faculdade de Educação*. S.Paulo. 22, (2), p.11-42.

Alarcão, I. (2001). *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora.

An, Y., Aworuba, B., Ballard, G. & Williams, K. (2009). Teaching with Web 2.0 Technologies: Benefits, Barriers and Best Practices. In: *2009 Annual Proceedings – Louisville*. 1. Retrieved from: <http://www.aect.org/publications/proceedings/2009.asp?id=1>

Attewell, J. (2015). *BYOD - Bring Your Own Device. A guide for school leaders*. Future Classroom Lab. European Schoolnet (EUN Partnership AISBL).

Retrieved from:
http://fcl.eun.org/documents/10180/624810/BYOD+report_Oct2015_final.pdf

- Baker, F. (2012). Media Literacy. In: *Media Literacy in the K–2 Classroom*. Washington, DC: ISTE (International Society for Technology in Education).
- Bax, S. (2003). CALL—past, present and future. In: *System* 31 (1) 13–28.
- Bax, S. (2011). Normalisation Revisited: The Effective Use of Technology in Language Education. In: *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*. 1 (2)
- Becta (2010). *21st century teacher: Are you ready to meet the challenge?* Retrieved from:
https://erte.dge.mec.pt/sites/default/files/Recursos/Estudos/21st_century_teacher.pdf
- Bull, J. (1993). *Using Technology to Assess Student Learning*. TLTP Project ALTER. The UK Universities' Staff Development Unit and the Universities of Kent and Leeds. Retrieved from: <http://www.caacentre.ac.uk/dldocs/alter.pdf>
- Burns, A. (2010). *Doing Action Research in English Language Teaching. A Guide for Practitioners*. New York: Routledge.
- Burston, J. (2013). Mobile-assisted language learning: a selected annotated bibliography of implementation studies 1994–2012. In: *Language Learning & Technology* 17 (3) 157–225.
- Bustamante, C., Hurlbut, S. & Moeller, A. (2012). Web 2.0 and language learners: Moving from consumers to creators. In: *Touch the World: Selected Papers from the 2012 Central States Conference on the Teaching of Foreign Languages*. Eau Claire, WI: Johnson Litho Graphics of Eau Claire, Ltd.
- Carvalho, A (Coord.). (2015). *Apps para dispositivos móveis: manual para professores, formadores e bibliotecários*. Ministério da Educação. Direção-Geral da Educação.
- Castro, L. (2017). Contrato de Leitura no Ensino Básico e Secundário. In: *E-konomista*. Retrieved from: <http://www.e-konomista.pt/artigo/contrato-de-leitura/>
- Chamorro, M. & Rey, L. (2013). Teachers' Beliefs and the Integration of Technology in the EFL Class. In: *HOW Journal*. 20 (1). 51-72. Retrieved from: <https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwiw8Zzu-MzRAhVH8RQKHeVvAV4QFggZMAA&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F5249715.pdf&usg=AFQjCNHb8PBUR2KAiEuVWxR-zL1rkvKtOA&bvm=bv.144224172,d.d24&cad=rja>
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. In: *Revista Psicologia, Educação e Cultura*. 13 (2), 455-479.

- Frazier, M. & Hearrington, D. (2017). 5 tips to get started with technology planning. In: *International Society for Technology in Education*. Retrieved from: <https://www.iste.org/explore/articleDetail?article=&articleid=922&category=Lead-the-way>
- Greenstein, L. (2016). *Sticky Assessment: Classroom Strategies to Amplify Student Learning*. New York, NY: Routledge.
- Harmer, J. (2013). *The Practice of English Language Teaching*. (4th edition). Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited.
- Jarvis, H. & Achilleos, M. (2013). From Computer Assisted Language Learning (CALL) to Mobile Assisted Language Use (MALU). In: *TESL-EJ*. 16 (4). Retrieved from: <http://tesl-ej.org/pdf/ej64/a2.pdf>
- Jenks, A. (2016). Why Don't Students Read? Fieldsights In: *Cultural Anthropology*. Teaching Tools. Retrieved from: <https://culanth.org/fieldsights/948-why-don-t-students-read>
- JISC (2010). *Effective Assessment in a Digital Age. A guide to technology-enhanced assessment and feedback*. HEFCE. Retrieved from: <https://www.dkit.ie/system/files/JISC%20Effective%20Assessment%20in%20a%20digital%20age.pdf>
- JISC (2015). *Mobile Learning – A practical guide for educational organisations planning to implement a mobile learning initiative*. Retrieved from: <https://www.jisc.ac.uk/guides/mobile-learning>
- Krotz, S. (2015). Who is the effective educator in the 21st century? In: *P21 Blog*. 2 (12, 1). Retrieved from: <http://www.p21.org/news-events/p21blog/1788-who-is-the-effective-educator-in-the-21st-century>
- Kukulska-Hulme, A., Norris, L. & Donohue, J. (2015). *Mobile pedagogy for English language teaching: a guide for teachers*. London: British Council. Retrieved from: http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/e485_mobile_pedagogy_for_elt_final_v2.pdf
- Leis, A., Tohei, A. & Cooke, S. (2015). Smartphone Assisted Language Learning and Autonomy. In: *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*. 5 (3) 75-88. Retrieved from: https://www.researchgate.net/profile/Adrian_Leis/publication/281102772_Smartphone_Assisted_Language_Learning_and_Autonomy/links/55d5309208ae6788fa352ba3.pdf
- Light, D. & Polin, D. (2010). *Integrating Web 2.0 tools into the classroom: Changing the culture of learning*. New York, NY: EDC Center for Children and Technology. Retrieved from: <http://cct.edc.org/sites/cct.edc.org/files/publications/Integrating%20Web2.0.PDF>
- Lima, R. (2017). A escola não pode ser uma fábrica de alunos. In: *Visão*. Retrieved from: <http://visao.sapo.pt/actualidade/sociedade/2017-03-18-A-escola-nao-pode-ser-uma-fabrica-de-alunos>

- Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.
- Mayer, R. (2005). Introduction to Multimedia Learning. CHAPTER 1. In: Mayer, R. (Ed.) *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. Retrieved from: <https://pdfs.semanticscholar.org/fd09/96d9b55901cecacf4427fc1f6837d1868b7a.pdf>
- Meng, J. (2010). Cooperative Learning Method in the Practice of English Reading and Speaking. In: *Journal of Language Teaching and Research*, 1 (5) 701-703, Retrieved from: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1001.3363&rep=rep1&type=pdf>
- Motteram, G. (2013). *Innovations in learning technologies for English language teaching*. Innovation Series. Teaching English. London: British Council. Retrieved from: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/C607%20Information%20and%20Communication_WEB%20ONLY_FINAL.pdf
- Navarro, E. (2015). The design of teaching materials as a tool in EFL teacher education: experiences of a Brazilian teacher education program. In: *Ilha do Desterro. A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies*. 68 (1) 121-137.
- Nóvoa, A. (2016). A escola do futuro. In: *Ensino Magazine*. Retrieved from: <http://www.ensino.eu/ensino-magazine/dezembro-2016/entrevista/aescoladofuturo.aspx>
- P21 (2010). *21st Century Knowledge and Skills in Educator Preparation*. Retrieved from: http://www.p21.org/storage/documents/aacte_p21_whitepaper2010.pdf
- P21 (2016). *Framework for 21st Century Learning*. Retrieved from: http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21_framework_0816.pdf
- Parris, H., Estrada, L. & Honigsfeld, A. (2016). *ELL Frontiers: Using Technology to Enhance Instruction for English Learners*. Thousand Oaks, California: Corwin.
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.
- Roediger, H., Putnam, A. & Smith, M. (2011). Ten Benefits of Testing and Their Applications to Educational Practice. In: *Psychology of Learning and Motivation*, 55 (1) 1-46. Retrieved from: [http://psych.wustl.edu/memory/Roddy%20article%20PDF%27s/BC_Roediger%20et%20al%20\(2011\)_PLM.pdf](http://psych.wustl.edu/memory/Roddy%20article%20PDF%27s/BC_Roediger%20et%20al%20(2011)_PLM.pdf)
- Schleicher, A. (2015). *Schools for 21st-Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches*. Paris: OECD Publishing.
- Senior, R. (2007). *The experience of language teaching*. Cambridge Language Teaching Library. (1st edition). Cambridge: Cambridge University Press.

- Spratt, M., Pulverness, A. & Williams, M. (2015) *The TKT Course. Modules 1, 2 and 3*. (2nd edition). Cambridge: Cambridge University Press
- Stanley, G. (2013). Integrating technology into secondary English language teaching. In: Motteram, G. (2013). *Innovations in learning technologies for English language teaching*. Innovation Series. Teaching English. London: British Council. Retrieved from: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/C607%20Information%20and%20Communication_WEB%20ONLY_FINAL.pdf
- Sun, Y. (2016). 9 Strategies for 21st-Century ELT Professionals. In: *TESOL Blog*. Retrieved from: <http://blog.tesol.org/9-strategies-for-21st-century-elt-professionals/>
- UNESCO (2013). *The future of mobile learning. Implications for Policy Makers and Planners*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219637E.pdf>
- Ur, P. (2009). *A Course in Language Teaching. Practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press
- Warschauer, M. (1996). Computer Assisted Language Learning: an Introduction. In Fotos, S. (ed.) *Multimedia language teaching*, Tokyo: Logos International: 3-20. Retrieved from: <http://www.ict4lt.org/en/warschauer.htm>
- Yang, J. (2013). Mobile Assisted Language Learning: Review of the Recent Applications of Emerging Mobile Technologies. In: *English Language Teaching*. 6 (7) Retrieved from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1077095.pdf>

Apêndices

Índice

Apêndice A.....	121
Apêndice B.....	141
Apêndice C.....	159
Apêndice D.....	175
Apêndice E.....	193
Apêndice F.....	207
Apêndice G.....	229
Apêndice H.....	245
Apêndice I.....	265
Apêndice J.....	277
Apêndice K.....	297
Apêndice L.....	305
Apêndice M.....	319
Apêndice N.....	323
Apêndice O.....	329
Apêndice P.....	337

Apêndice A

LESSON PLAN

Lesson n. 1

Date: Friday, the 7th October 2016

Topics: 1.2. *Coping with diversity*

Level: 11th Grade - L

Timing: 90 minutes

Lesson Rationale:

In the previous lessons students explored *Unit 1 – The multicultural world*, from their student's book *Link up to you!* (Martins et al., 2014). They discussed the theme: “1.1 Living in an English-speaking country” and reviewed some grammar themes (Present and Past related sentences as well as Pronouns and Determiners). This subtheme (1.1) related to the theme “A diversidade de culturas de expressão inglesa” is mentioned in the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p.28) and is a part of the major theme “4. Um mundo de muitas culturas” (idem). In the previous lesson students solved some grammar exercises using the mobile Application: *Plickers*.

In this lesson, students will begin to study a new subject “1.2 Coping with diversity” which is also a part of the major theme “4. Um mundo de muitas culturas – A sociedade multicultural” (Moreira et al., 2001/2003, p.28).

The teaching approaches adopted were the communicative approach based on the Communicative Language Teaching (CLT), the cooperative approach based on the Cooperative Learning (CL) and the Mobile Pedagogy approach, as explained in the chapter related to the Methodologies (in the report). The "Learning and Innovation Skills – 4 Cs" (P21, 2007 in P21, 2016) - Critical thinking; Communication; Collaboration and Creativity - considered by the Partnership for the 21st century learning as the "21st century skills" were also considered. The materials were chosen considering the approaches' main aims and other authors' recommendations (such as Harmer, 2013).

This ninety-minute lesson plan has six stages, namely: filling in a Questionnaire; introduction to the theme “Coping with diversity”; presentation/speaking activity; reading and comprehension/practice; vocabulary introduction and grammar revision.

In the first stage students will fill in a Questionnaire, in order to identify the students' strengths and weaknesses and the kind of relationship they have with new technologies such as information and communication technologies (ICT). This will allow the teacher to be aware and understand the students' linguistic needs and to better plan the following lessons, considering their needs, wants and interests.

In the second stage, the theme "1.2. Coping with diversity" will be introduced by the video "The Great American Melting Pot" (Schoolhouse Rock, 1977). Before watching the video, students will talk about their expectations towards the title. By watching this video students will learn or be reminded of the foundation of the United States of America and they will make connections with the theme of diversity. They will also discuss and learn the meaning of the metaphor "melting pot" associated with American society.

The third stage will be introduced using some pictures in a PowerPoint presentation which have the intention to foster students' discussion, in order to better understand which metaphor "melting pot", "salad bowl" or "mosaic" suits American society better. Students will also make connections between the concepts of "Tolerance", "Diversity" and "Integration". The main aim of this stage is to foster interaction, discussion and meaning negotiation through communication among students.

In order to check students' reading and comprehension skills, in the fourth stage students will read some texts in their student's book and will individually solve an exercise related to these texts. Their answers will be checked by using the mobile Application *Plickers*, so that the teacher can monitor and be aware of their reading and comprehension competence. Using this Application and after considering the correct and incorrect answers, the teacher will be aware of the students' reading and comprehension difficulties and will be able to develop new strategies to improve these skills and foster students' effective learning. Feedback is also one of the advantages of using *Plickers*, since the teacher can use the information provided by the Application to advise students to adopt new study strategies and to suggest them other activities to reinforce these skills. In this stage the discussion of students' point of view will also be promoted.

The fifth stage introduces new vocabulary related to the subject "Culture". It is also a way to make connections with the subject of "diversity" and to expand the students'

vocabulary knowledge, so that they are able to take part in a debate regarding the theme of the multicultural society in the following lessons. It is expected that they might have already heard these new words in other school subjects but it is also expected that they may need some help to understand some words' meanings, therefore the teacher will provide help, whenever it is required, by giving them some hints or examples.

In the sixth stage, the teacher will review the grammar subject "the double comparative". Using a PowerPoint presentation the teacher will give some examples, and students' assistance, in order to solve some exercises, will be required. Then, students will solve an exercise while working in pairs and finally each one will individually solve a final exercise. Each student's answers will be collected using *Plickers*, so that the teacher is then able to observe how students understood this grammar subject by checking the correct and incorrect answers. As previously mentioned, this feedback can be very useful for the teaching and learning process.

This lesson plan tried to focus on students' autonomy and critical thinking as recommended by the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003). Students' different learning styles [visual, reflective, analytical, autonomous (Spratt et al., 2015, p.72)] were also considered.

The themes to be explored will also encourage students to discuss contemporary and controversial themes such as those portrayed by "assimilation" or "integration" and "tolerance". The value and meaning of "culture" and "identity" are also major themes in a multicultural society, therefore they will be considered in every discussion throughout this lesson.

The contrast between past and present events are also focused while also focusing on authentic materials (pictures and videos). The use of diversified teaching materials as a motivational strategy was also considered.

Students will work mainly in pairs and individually and there will also be time for some whole-class activities. Working in pairs will give students peer support and it will foster peer interaction and communication.

Throughout the lesson the teacher will be a facilitator of the students' learning process, giving students some hints or recalling their previous knowledge about previous subjects while monitoring and assisting their work.

In the following lesson students will continue to look more closely at the subject “1.2 Coping with diversity”.

Background Information:

In this class there are twenty-one students, sixteen girls and five boys whose age range is between 15 and 18. One of the students is Brazilian and there is also another one who is Italian but speaks Portuguese fluently. They are learning English as a foreign language since fifth grade and they are expected to be at level B2 by the end of this school year. In this class there is also a student repeating the year and trying to improve his grades in English.

Through observation it was noticed that some students still avoid talking in English, even though the teacher constantly motivates them to use the target language. Due to this situation, it is advisable to continue the teacher’s work and encourage students to use English during classes. Having observed their positive attitude towards the mobile Application *Plickers*, the potential of the App will be explored in future lessons, in order to understand how it can be helpful for the teacher’s work and to the understanding of students’ linguistic competence as well as for the promotion of students’ effective learning.

(More information available in the report.)

Overall Aims:

- Students are able to answer a questionnaire, in order to inform the teacher about specific subjects within the given time.
- Students will be able to correctly identify the names of the countries that took part in the foundation of the USA after watching a video and will write them in a given worksheet with the video’s transcript.
- Students will be able to correctly identify and underline the metaphor of the “melting pot”, while reading the song lyrics and they will share their answers in class, when requested.
- Students will be able to express their opinions regarding the subjects discussed, while correctly using relevant vocabulary and expressions and participating at least once in the discussion and this will be assessed through observation.

- Given the definition of metaphor, students will be able to correctly explain different metaphors represented by some pictures and regarding the theme of diversity (“melting pot”, “salad bowl”, “mosaic”) and to give their opinions when requested and this will be assessed through observation.
- Students will be able to talk about their point of view and to give their opinions regarding the discussed contents while correctly using relevant vocabulary and expressions when requested and this will be assessed through observation.
- After reading four different texts, students will be able to correctly identify all the teenagers’ ideas with 100% accuracy, while solving an exercise in their student’s book.
- Students will be able to talk about their point of view and express their opinions regarding the discussed subjects while correctly using relevant vocabulary when requested and this will be assessed through observation.
- Students will be able to identify and apply vocabulary related to the subject “Culture”, while solving exercises in their student’s book.

Stage 1: Questionnaire (10 Minutes)

Specific aims:

Students are able to answer a questionnaire, in order to inform the teacher about specific subjects within the given time.

Procedures:

Students will answer a Questionnaire regarding the subject “English language learning” (strengths, weaknesses, likes and dislikes) and the subject “ICT” (their relationship with information and communication technologies).

Possible Problems/ Solutions:

Students may need more time to answer the Questionnaire, therefore the teacher will walk around the classroom trying to monitor their work progress, while also answering their questions and clarifying their doubts, in order to prevent any delay.

Assessment: The questionnaires’ answers will be then analyzed and the results will be discussed in the report.

Materials/ Resources:

Questionnaires. (Appendix K)

Stage 2: Introduction to theme “Coping with diversity” (8 Minutes)**Specific aims:**

Students will be able to correctly identify the names of the countries that took part in the foundation of the USA after watching a video and will write them in a given worksheet with the video’s transcript.

Students will be able to correctly identify and underline the metaphor of the “melting pot”, while reading the song lyrics and they will share their answers in class, when requested.

Students will be able to express their opinions regarding the subjects discussed, while correctly using relevant vocabulary and expressions and participating at least once in the discussion and this will be assessed through observation.

Procedures:

The teacher reveals the title of the video and asks students’ opinions about what they are going to watch.

After expressing their opinions, the teacher informs them that they will have to pay close attention to the video, because they will need to solve a worksheet.

After watching the video the teacher asks students to express their opinions regarding the meaning of the metaphor “melting pot” and to compare them with their previous thoughts.

Then the teacher hands out the song lyrics and students will have to complete some gaps with the name of some countries.

After correctly identifying these countries, the teacher will ask them to underline the sentences that are related to the “melting pot” and randomly asks students to express their opinion regarding what is written. The teacher will be a facilitator by giving students hints about the subject and will moderate students’ interventions and discussions, so that all students are able to participate in the discussion.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need to recall vocabulary and expressions that are used to express opinions, therefore the teacher will give them some help by recalling this specific vocabulary such as: *In my opinion...*; *From my point of view*;... which are also in their coursebook.

Assessment: Through observation;

Materials/ Resources:

Video:

Schoolhouse Rock, (1977) The Great American Melting Pot. In: *US Chronicle*.
YouTube. Retrieved from:
<https://www.youtube.com/watch?v=5aYnNrTnXhk> [2/10/2016]

Lyrics (**Annex 1**):

Schoolhouse Rock, (1977) The Great American Melting Pot. In: *America Rock*.
Retrieved from: <http://www.schoolhouserock.tv/Great.html> [2/10/2016]

Stage 3: Presentation/ Speaking activity (12 Minutes)**Specific aims:**

Given the definition of metaphor, students will be able to correctly explain different metaphors represented by some pictures and regarding the theme of diversity (“melting pot”, “salad bowl”, “mosaic”) and to give their opinions, when requested and this will be assessed through observation.

Students will be able to talk about their point of view and to give their opinions regarding the discussed contents while correctly using relevant vocabulary and expressions when requested and this will be assessed through observation.

Procedures:

Students describe some pictures regarding the theme of multiculturalism and diversity and then they express their opinions while the teacher ask them some questions related to their insights and about the subject, in order to help them to explore different perspectives and to develop their critical thinking.

After this step they are requested to choose the metaphor that best applies to American society and to the society where they live in.

By the end of this stage, students will have to contrast or associate some concepts (Tolerance, Diversity and Integration) with the discussed themes. The teacher will help students questioning them about the meaning of the concepts and will moderate their discussions and interventions.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to explain some concepts or to express their point of view, therefore the teacher will try to help them by giving them some hints, recalling subjects or asking them some questions.

Assessment: Through observation.

Materials/ Resources:

PowerPoint presentation: The multicultural world

Stage 4: Reading and comprehension (15 Minutes)

Specific aims:

After reading four different texts, students will be able to correctly identify all the teenagers' ideas with 100% accuracy, while solving an exercise in their student's book.

Students will be able to talk about their point of view and express their opinions regarding the discussed subjects while correctly using relevant vocabulary, when requested and this will be assessed through observation.

Procedures:

Students are required to read some texts in their student's book about what some American teenagers have to say regarding multiculturalism and some social models, (exercise 2, page 38).

Then, they will have to individually solve exercise 9 on page 39. The teacher will check each student's individual answer using the App *Plickers*, in order to assess students' text reading and comprehension competence.

After checking their answers, the teacher will randomly ask students to correct the exercise.

After this step, students will discuss their opinions regarding these statements (*Link up to you!*, Ex. 1). The teacher will ask students to share their opinions regarding the teenagers' statements and will require all the students to participate in the discussion, at least once.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to understand some unknown words while reading the texts, therefore the teacher will help students to understand them by clarifying their meaning or by giving them some hints.

Assessment:

Formative Assessment: answers to the reading and comprehension exercise collected by *Plickers*. The teacher will check students' correct and incorrect answers while scanning their cards. After concluding the exercise and after receiving the final results, the teacher can identify the students who struggled to correctly solve the exercise, with 100% accuracy. This will allow the teacher to consider new teaching strategies to help these students.

Materials/ Resources:

Student's Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Plickers website: <https://plickers.com/>, cards and Smartphone.

Stage 5: Vocabulary (15 Minutes)

Specific aims:

Students will be able to identify and apply vocabulary related to the subject "Culture", while solving exercises in their student's book.

Procedures:

Working in pairs, students are required to solve two exercises related to the theme “Culture” (Student’s Book, ex. 1 and 2, page 40). The teacher will walk around the classroom in order to monitor and check students’ work progress.

Then, the teacher will randomly ask students to answer the questions orally and will correct their answers.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to clarify some unknown words/concepts while reading the concepts’ descriptions, therefore the teacher will help students to understand their meaning by clarifying their doubts or by giving them some hints.

Assessment: ---**Materials/ Resources:**

Student’s Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Stage 6: Grammar (20 Minutes)**Specific aims:**

After reviewing a grammar theme, students will be able to correctly solve an exercise by choosing all the correct answers, with 100% accuracy.

Procedures:

The teacher uses a PowerPoint presentation, in order to review the grammar theme “Double comparative”, while using some examples, clarifying the rules and randomly asking students to transform sentences using the double comparative.

Working in pairs, students are required to solve an exercise related to the grammar theme “Double comparative” (Student’s Book, Ex. 3, page 41). The teacher will walk

around the classroom to check students' work progress, to listen to students' interactions and to encourage the use of the target language.

Then the teacher will randomly ask students to answer the questions orally and will correct their answers.

After correcting this exercise, students will have to individually solve an exercise (Student's Book, Ex. 4, page 41).

The teacher will check their answers using the mobile App *Plickers*. Then, the teacher will randomly ask students to correct the exercises.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need more examples, in order to better understand the grammar theme, therefore the teacher will have to be able to help them by providing different examples.

Assessment:

Formative Assessment: answers to the grammar exercises collected by *Plickers*. Results will be considered by the teacher, in order to provide students with adequate feedback and to define new teaching strategies or explore new teaching activities, so that students can have more opportunities to practice this theme.

Materials/ Resources:

PowerPoint presentation: Double comparative

Student's Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Plickers website: <https://plickers.com/> cards and Smartphone

Reflection:

In this first intervention, all steps were followed but there were some changes, namely in stage two: sentences related to the "melting pot" were not underlined, because students could clearly understand the meaning of the metaphor, since they made some comments about it and contributed with their insights regarding the subject.

In stage six, the final exercise using *Plickers* was postponed to the following class, since students seemed to need more time for practice, as observed while they were solving a previous exercise.

Considering the fourth stage, the results of the exercise using *Plickers* indicate that students may need more opportunities to work on the reading and comprehension skill, since the majority of the students failed to solve this exercise. The exercise was then corrected after collecting their answers using *Plickers* and it seemed that some have struggled to give the right answers (observed during the correction phase and confirmed when considering the mobile App's results).

Overall, there was a good interaction between students and the teacher and the feedback received from the students regarding the mobile App was also positive. They seemed to enjoy the exercises and asked about the App in the beginning of the lesson, which may imply that they have found it amusing. The classroom atmosphere was very engaging during these stages, as if students were playing a game and there was not a single negative commentary regarding the use of the cards. Students were very active and participative. They were also very engaged in the discussions throughout the lesson and their behaviour was also very adequate.

If I could change anything, I would have changed the grammar presentation step and would have presented this subject using a text as an example. This would also be in agreement with the tips the cooperating teacher gave me (i.e. ask students to find examples of sentences using the double comparative in a text).

Stage 3: PowerPoint presentation: The multicultural world

(Apresentação também utilizada na turma 11.º - N no dia 14 de outubro de 2016.)



| Nov. 18, 1993



Photographer: Martin Schoeller
In: National Geographic, 2013

“The Changing Face of America”

Martin Schoeller



“I like building catalogs of faces that invite people to compare them. I want to challenge the way we use appearance to shape identity.”

Available at: <http://ngm.nationalgeographic.com/2013/10/changing-faces/schoeller-video> [3/10/2016]

Melting Pot



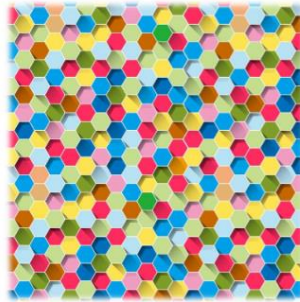
Source: Pixabay.com

Salad Bowl



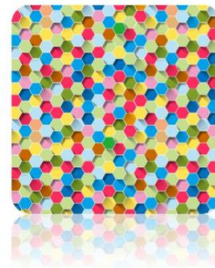
Source: Freepik.com

Mosaic



Source: unknown

Melting Pot vs. Salad Bowl vs. Mosaic



Multiculturalism

Diversity

Tolerance

Integration

Stage 4: Reading and comprehension

Exercício 9, na página 39, do manual *Link up to you!* Martins et al. (2014)

Questões também respondidas pela turma do 11º ano – N no dia 14 de outubro de 2016

Plickers: Exemplo dos resultados de um aluno da turma 11.º L.

L

Sunday, Oct. 2 - Saturday, Oct 8

(3/6) 50%

Question	Answer Choices
Which teenager defends the following ideas? a) The melting pot model is ineffective.	✓ A Stephen B Miriam C Damian D Dakota
b) A society should allow its citizens some freedom of choice.	A Stephen B Miriam C Damian ✗ D Dakota
c) Assimilation is based on power rather than mutual support.	A Stephen ✓ B Miriam C Damian D Dakota
d) Assimilation is the best social model.	A Stephen B Miriam ✗ C Damian D Dakota
e) A country can evolve and grow from its contacts with newcomers.	✓ A Stephen B Miriam C Damian D Dakota
f) A multicultural society leads to alienated people and disrespect.	A Stephen ✗ B Miriam C Damian D Dakota

Stage 6: Grammar

(Apresentação também utilizada na turma 11.º N no dia 14 de outubro de 2016.)

Double comparative



“In recent decades, our societies have been rapidly changing and becoming more and more multicultural.” (Weigand, 2009, p.309)

LONG ADJECTIVES (2 OR MORE SYLLABLES)

MORE AND MORE + ADJECTIVE

Weigand, E. (2009). *Language as Dialogue: From Rules to Principles of Probability*. John Benjamins Publishing.
Available at: <https://books.google.pt/books?id=ANcvH67fneEgC8pg-PA309&pg=PA309&dq=the+world+is+becoming+more+and+more+multicultural&source=bl&ots=blUblt-c72&sig=7GASNoUlp9uQ2hHoKtI-vkTIA&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEvjevqOY6L7PAWlKYKHUWwAJE4ChDoAQhLMAY#v=onepage&q=the%20world%20is%20becoming%20more%20and%20more%20multicultural&f=false> [3/10/2016]

Double comparative



Do you think cultural awareness is becoming a bigger concern in our society?

Do you think cultural awareness is becoming a bigger and bigger concern in our society?

SHORT ADJECTIVES (2 OR LESS SYLLABLES)

ADJECTIVE + -ER + **AND** + ADJECTIVE + -ER

Double comparative



“Europe’s migrant crisis is getting worse.” (Frelick, 2015,n.p.)

“Europe’s migrant crisis is getting worse and worse.” (Frelick, 2015,n.p.)

IRREGULAR ADJECTIVES

COMPARATIVE + **AND** + COMPARATIVE

Frelick, B. (2015). Europe's migrant crisis is getting worse. In: *MSNBC*. Available at: <http://www.msnbc.com/msnb/europes-migrant-crisis-getting-worse-heres-how-to-fix-it> [6/10/2016]

Apêndice B

LESSON PLAN

Lesson n. 2

Date: Friday, the 14th October 2016

Topics: 1.2. *Coping with diversity* – Discrimination and Stereotypes

Level: 11th Grade - L (unsupervised lesson)

Timing: 90 minutes

Lesson Rationale:

In the previous lesson students began studying a new subject “1.2 Coping with diversity” (in students’ coursebook), which is a part of the major theme *Unit 1 – The multicultural world* also mentioned in the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003) in “4. Um mundo de muitas culturas – A sociedade multicultural” (Moreira et al., 2001/2003, p.28). The lesson focused on different metaphors associated with American multicultural society and on the grammar theme “double comparative”.

In this lesson, the subtheme *Discrimination and Stereotypes* will be introduced and connections between the concepts discussed in the previous lesson will be made.

The teaching approaches adopted were the communicative approach based on the Communicative Language Teaching (CLT), the cooperative approach based on the Cooperative Learning (CL) and the Mobile Pedagogy approach, as explained in the chapter related to the Methodologies (in the report). The "Learning and Innovation Skills – 4 Cs" (P21, 2007 in P21, 2016) - Critical thinking; Communication; Collaboration and Creativity - were also considered. All the materials were chosen considering the approaches’ main aims, students’ interests revealed in questionnaires and other authors’ recommendations (such as Harmer, 2013).

This ninety-minute lesson plan has five stages, namely: grammar revisions; introduction to the theme “Discrimination”; Reading and comprehension - Using a rap/poem and Video; Reading and listening comprehension; Writing.

In the beginning of the lesson, the teacher will randomly ask students to recall the subjects discussed in the previous lesson. This will take five minutes, in order to set a context for the new themes to be explored.

In the first stage, a grammar exercise (from the previous lesson) will be assessed using *Plickers*, because there was a problem with the Internet connection in the previous lesson (in the last five minutes) and it was not possible to give students immediate feedback, which was essential for that activity. This will give the teacher the opportunity to provide clarifications regarding this grammar theme.

In the second stage, the theme “Discrimination” will be introduced by showing a picture in which the idea of this theme can be identified after considering the use of colour. The aim of the picture is to foster discussion and to ask students to make predictions about the subject of the theme to be introduced.

In the third stage, the theme “Discrimination and Stereotypes” will be introduced using the text/ poem *I Am NOT Black, You are NOT White* by Prince Ea (2015) about the subject and a video in which they can also listen to the text.

The video’s message has the intention to foster reflection and discussion among students. It is written and performed by a “Spoken word” artist who uses narration to present poems to an audience. It is also a way to raise awareness of different types of texts and of possible ways to voice meaningful messages. In order to check the students’ reading and comprehension skill, students will solve an exercise related to the text. Their answers will be checked using the mobile Application *Plickers*, so that the teacher can monitor and draw conclusions about their text comprehension skill.

The fourth stage will focus on the poem “Still I rise” by Maya Angelou (1978). This poem is important to inform students about significant American poets and about the main reasons for discrimination and oppression. The subject of socio-cultural awareness is the main focus in this stage.

In the fifth stage, students will have to write a short text. The aim of this activity is to foster their critical thinking and the communication of their ethical concerns, regarding some controversial themes.

This lesson plan tried to focus on students’ autonomy and critical thinking as recommended by the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003). Students’ different learning styles [visual, reflective, analytical, autonomous (Spratt et al., 2015, p.72)] were also considered.

Students will work mainly in pairs and individually and there will also be time for some whole-class activities. Working in pairs will give students peer support and it will foster peer interaction and communication.

Throughout the lesson the teacher will be a facilitator of the students' learning process, while monitoring and assisting their work, clarifying their doubts and walking around the classroom to check students' work progress.

In the following lesson students will continue to explore the major theme "multicultural society" engaging in a debate regarding "the melting pot" or "the salad bowl" as metaphors associated with American society.

Background Information:

In this class there are twenty-one students, sixteen girls and five boys whose age range is between 15 and 18. One of the students is Brazilian and there is also another one who is Italian but speaks Portuguese fluently. They are learning English as a foreign language since fifth grade and they are expected to be at level B2 by the end of this school year. In this class there is also a student repeating the year and trying to improve his grades in English.

Through observation it was noticed that some students still avoid speaking in English, even though the teacher constantly motivates them to use the target language. Due to this situation, it is advisable to continue the teacher's work and encourage students to use English during classes. Having observed their positive attitude towards the mobile Application *Plickers*, the potential of the App will be explored in future lessons, in order to understand how it can be helpful for the teacher's work and to the understanding of students' linguistic competence as well as for the promotion of students' effective learning.

(More information available in the report.)

Overall Aims:

- After reviewing a grammar theme, students will be able to correctly solve a grammar exercise by choosing all the correct answers with 100% accuracy and while using the mobile App's (*Plickers*) cards.

- Students will be able to correctly predict the subject to be explored, identify the concept “Discrimination” and to give their opinions about it, after watching a picture and when requested by the teacher.
- Students will be able to give their opinions on the reasons for Discrimination, while correctly using relevant vocabulary and expressions and when requested by the teacher.
- Students will be able to correctly find the original sequence of a given text (chunks), while working in pairs and after watching a video.
- Students will be able to give their opinions regarding the content and meaning of a poem, while correctly using relevant vocabulary and expressions.
- Students will be able to correctly solve a True or False exercise with 100% accuracy, while using the App *Plickers*.
- After reading and listening to a poem, students will be able to correctly explain its message using their own words.
- Students will be able to give their opinions regarding the content and meaning of a poem, while correctly using relevant vocabulary and expressions.
- Students will be able to individually write a cohesive, structured and coherent text (a post with 150 to 200 words) comparing the texts analyzed in class, addressing the three given content items and respecting the word limit.

Stage 1: Grammar Revisions (10 Minutes)

Specific aims:

After reviewing a grammar theme, students will be able to correctly solve a grammar exercise by choosing all the correct answers with 100% accuracy and while using the mobile App's (*Plickers*) cards.

Procedures:

The teacher will use a PowerPoint presentation, which was also used in the previous lesson, so that students are able to recall the topic: “double comparative”.

Then, she will check students' answers to an exercise (Student's Book, Ex. 4, page 41), which was already solved in the previous lesson, using the App *Plickers*.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need more examples, in order to better understand the grammar theme, therefore the teacher will have to be able to help them by providing different examples.

Assessment:

Formative Assessment: the answers to the grammar exercise, which were collected using the mobile App *Plickers*, will be assessed. These will be considered by the teacher, in order to provide students with adequate feedback and to define new teaching strategies or explore new teaching activities so that students can have more opportunities to practice this subject.

Materials/ Resources:

PowerPoint presentation: Double comparative

Student's Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Plickers website: <https://plickers.com/>, cards and Smartphone

Stage 2: Introduction to the theme “Discrimination” (10 Minutes)**Specific aims:**

Students will be able to correctly predict the subject to be explored, identify the concept “Discrimination” and to give their opinions about it, after watching a picture and when requested by the teacher.

Students will be able to give their opinions on the reasons for Discrimination, while correctly using relevant vocabulary and expressions and when requested by the teacher.

Procedures:

The teacher projects a picture onto the whiteboard which focuses on different figures and their different colours. Then students are required, while recalling the subjects from previous classes, to make predictions about what the picture is trying to portray

and what major concept emerges from it considering a *multicultural society*. The teacher highlights the figures' colour and the way they are placed and asks students to share their insights. Reflection, discussion and students' participation will be encouraged by asking them to give examples and share their personal experiences regarding the subject.

Having found the concept of "discrimination", the teacher will ask students to mention the major problems considering a multicultural society such as "culture shock", "xenophobia" and "racism".

Students will then solve exercise 1, on page 43 and will identify different reasons for discrimination. Then students will randomly be required to correct the exercise. The teacher will give students some hints about the pictures, so that they are able to associate them with the adequate concepts.

Possible Problems/ Solutions:

Students might need help to recall vocabulary from the previous lesson "culture shock; xenophobia and racism", therefore the teacher will have to give them hints and help them to identify the required concepts.

Assessment: ---

Materials/ Resources:

Picture 1: Freepik.com. Retrieved from: http://www.freepik.com/free-photo/colorful-characters-on-puzzle-pieces_955499.htm [10/10/2016]

Student's Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Stage 3: Reading and comprehension - Using a rap/poem and Video (20 Minutes)

Specific aims:

Students will be able to correctly find the original sequence of a given text (chunks), while working in pairs and after watching a video.

Students will be able to give their opinions regarding the content and meaning of a poem, while correctly using relevant vocabulary and expressions.

Students will be able to correctly solve a True or False exercise with 100% accuracy, while using the App *Plickers*.

Procedures:

Students receive text chunks without a title. Working in pairs they will have to order these chunks, in order to build a cohesive and coherent text. Walking around the classroom, the teacher will check their answers and monitor their work.

Having found a sequence, they will try to predict a title for the text. Then they will watch the video related to this text and correct their text sequence.

After watching the video, the teacher will ask them to talk about their previous predictions, to compare them with the original title and to discuss the message of the text. The meaning of concepts such as “labels” and “stereotypes” will also be discussed.

Finally, they will solve a True or False exercise, to check their reading and comprehension competence. Their answers, which will be collected by the mobile App *Plickers*, will then be assessed.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to understand new vocabulary and to explain the meaning of the video’s message, therefore the teacher will give them some hints and examples that can help them to overcome this situation.

Assessment:

Formative assessment considering the answers collected using the App *Plickers*. Results will be analyzed by the teacher, in order to provide students with adequate feedback and to define or adopt new teaching strategies and activities, so that students can also have more opportunities to practice and improve their listening skills.

Materials/ Resources:

Video: Ea, Prince. (2015). *I Am NOT Black, You are NOT White*. YouTube.

Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=q0qD2K2RWkc>
[10/10/2016]

Text 1: Ea, Prince. (2015). *I Am NOT Black, You are NOT White*. Genius. Retrieved from: <https://genius.com/Prince-ea-i-am-not-black-you-are-not-white-lyrics> [10/10/2016]

Plickers website: <https://www.plickers.com/>, cards and Smartphone

Stage 4: Reading and listening (20 Minutes)

Specific aims:

After reading and listening to a poem, students will be able to correctly explain its message using their own words.

Students will be able to give their opinions regarding the content and meaning of a poem, while correctly using relevant vocabulary and expressions.

Procedures:

Students are required to read the poem “Still I rise” by Maya Angelou (1978) on page 44 of the students’ coursebook. They will complete the poem with some of the given words (exercise 1.1.) and they will hear the poem, in order to correct their own work (exercise 1.2.). The teacher will then randomly ask students to share their answers with the rest of the class and will clarify students’ doubts regarding the vocabulary and its meaning.

Students will then be required to identify the message of this poem and to share their opinions. Students’ participation in the discussion regarding themes such as slavery will be encouraged by the teacher.

Then, after exploring the themes of the poem, students will work in pairs, in order to solve the exercise on page 45 (exercise 4. - matching sentences with its meaning) and will also be required to randomly correct the answers.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to clarify some unknown words after listening or reading the poem, therefore the teacher will help students to understand their meaning by clarifying their doubts or by giving them some hints.

Assessment: ---

Materials/ Resources:

Student's Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Stage 5: Writing (20 Minutes)**Specific aims:**

Students will be able to individually write a cohesive, structured and coherent text in the form of a post (150 to 200 words) comparing the texts analyzed in class, addressing the three given content items and respecting the word limit.

Procedures:

Working individually, students will write a short commentary/ a post for the school's blog. The content items they will have to focus on are:

- the identification of both texts;
- the similarities/differences regarding the message of both Video and Poem;
- their own opinion about the texts (the importance of the message; the text they enjoyed the most; the text they would recommend to a friend);

Their work will be collected at the end of the lesson, in order to be corrected and to be assessed by the teacher.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help, in order to begin their writing process, therefore the teacher will check and monitor their work, to clarify their doubts regarding the guidelines and

to prevent any delay. The teacher will also try to make them recall some of the main themes discussed in class, so that they are able to finish their work on time.

Assessment:

Formative assessment: texts' correction considering coherence and cohesion, lexical resources and grammar accuracy, as well as, task achievement.

Materials/ Resources:

Writing worksheet.

Reflection:

In this intervention, the teacher was not present, but she asked me to teach this lesson and to work with these students.

At the time when the class started, I noticed that the computer needed a password. I had not noticed this situation in the previous intervention and the teacher had not discussed it with me, therefore I had to rely on a student's password, who kindly offered to help me.

This lesson went very well and almost all steps were followed. Students did not solve exercise 4 on page 45, because they needed more time to discuss the poem's message. However, this was not problematic, because students seemed to understand the overall meaning of the poem and could compare both poems, the one by Prince Ea with the one by Maya Angelou. They also needed time for the final task: writing a post, therefore it seemed more advisable to save time for their writing task.

There is however a situation that has to be considered which is related to *Plickers*' results. It seems that the majority of the students failed to solve the grammar exercise. This may imply that the teacher should go back and give students more time to practice the subject. At the end of this lesson, after considering all students' answers to the other exercise using *Plickers* (stage 3), it was not clear whether they had or had not clearly understood the sentences, in order to answer True or False. Next time, other sentences will be corrected after collecting each answer, so that I can understand if the problem is related to their reading and comprehension skill or due to technical problems.

Overall, the choice of materials and resources seemed to please students, namely the video, since they mentioned that they would like to watch it one more time.

If I could change anything in this lesson, I would have checked all the exercises' answers after each submission, in order to help the students who seemed to be having doubts regarding the reading and comprehension stage. However, I am aware that on a regular basis, teachers are not able to check all the students' answers every single time they have to solve an exercise. This is mainly due to the fact that teachers need time to correct every single exercise, solved by students from different classes, some of these with at least thirty students.

In general, I felt it was a positive experience for the students and for me as well, because although it was a huge responsibility to be teaching them without the cooperating teacher's supervision, it felt natural and students were very active and engaged in every stage.

Stage 1: Grammar Revisions: double comparative

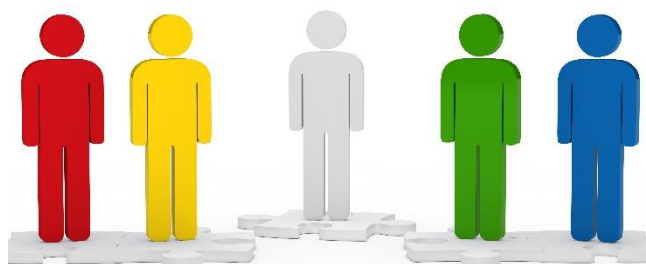
(Exercício também realizado pelos alunos da turma 11.º N no dia 14 de outubro de 2016)

Exercício 4, página 41 do manual dos alunos *Link up to you!* (Martins et al., 2014)

Plickers: Resposta de um (a) aluno (a) às questões.

L		Sunday, Oct. 9 - Saturday, Oct 15	
Question		Answer Choices	
Complete the sentences with the right option: a) Some immigrants find it difficult to adapt to the new culture. Every day they try_____.		A faster and faster B easier and easier ✗ C more and more committed D harder and harder	
b) David and Malcolm joined the Campaign Against Racism and Fascism last year. They are getting _____.		✗ A easier and easier B faster and faster C harder and harder D more and more committed	
c) Accepting the multicultural model is not as difficult as it was 50 years ago. It is becoming _____.		A more and more committed ✓ B easier and easier C faster and faster D harder and harder	
d) Violations of human rights are now well-recorded throughout the world. This is so because information now travels _____.		A more and more committed B easier and easier ✓ C faster and faster D harder and harder	

Stage 2: Introduction to the theme “Discrimination”



Fonte: freepik.com

Stage 3: Reading and comprehension - Using a rap/poem and Video

Plickers: True or False exercise (sentences)

After reading and listening to the poem, answer the questions:

Is it True or False?

1. “Labels” are imposed on us by our family when we are born. F
2. “Labels” do not allow you to see the real person in front of you. T
3. When we label someone, we are avoiding conflicts. F
4. Instead of labelling someone, we should connect with others. T
5. The filters people use to define others are never judgmental, prejudicial or artificial. F

Stage 5: Writing

(Exercício também realizado pela turma 11.º N no dia 21 de outubro de 2016)

1- Código definido e utilizado para corrigir os textos das turmas 11.º L e N.

Writing correction code

Syntax _ sentence order

Art _ article

Prep _ preposition

Pron _ pronoun

Conj _ conjunction

WV _ wrong verb

MV _ missing verb

VT _ verb Tense

VF _ verb form

WW _ wrong word

MW _ missing word

Sp _ spelling

P _ punctuation

C _ capitalization

2 – Writing worksheet.

Writing activity: a post



Imagine your school has a Blog where students can share thoughts and opinions regarding different subjects. This month the theme for discussion is related to poetry and how it helps poets to convey a message. You are going to write a post (**150 to 200 words**), in order to contribute for this discussion.

Don't forget to:

- write a title and your name in the beginning (example: *Poetry* by Mary Smith);
- identify the poems you have read;
- write about similarities or differences regarding the message of both: video and poem;
- share your own opinion about the poems (the importance of the message; the poem you have enjoyed the most; which poem would you recommend to a friend and why);

[illegible]

Icons and vectors from: <http://www.freepik.com/>



Apêndice C

LESSON PLAN

Lesson n. 3

Date: Friday, the 14th October 2016

Topics: 1.2. *Coping with diversity*

Level: 11th Grade - N (unsupervised lesson)

Timing: 90 minutes

Lesson Rationale:

In the previous lesson students explored *Unit 1 – The multicultural world*, a topic of the students' coursebook *Link up to you!* (Martins et al., 2014). They discussed the theme: “1.1 Living in an English-speaking country” and reviewed some grammar topics (verb tenses - present and past related sentences as well as pronouns and determiners). This subtheme (1.1) related to the theme “A diversidade de culturas de expressão inglesa” is mentioned in the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º-nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p.28) and is a part of the major theme “4. Um mundo de muitas culturas” (idem).

In this lesson, students will begin to study a new subject “1.2 Coping with diversity” which is also a part of the major theme “4. Um mundo de muitas culturas – A sociedade multicultural” (Moreira et al., 2001/2003, p.28).

The teaching approaches adopted were the communicative approach based on the Communicative Language Teaching (CLT) and the cooperative approach based on the Cooperative Learning (CL), as explained in the chapter related to the Methodologies (in the report). The “Learning and Innovation Skills – 4 Cs” (P21, 2007 in P21, 2016) - Critical thinking; Communication; Collaboration and Creativity - were also considered. All the materials were chosen considering the approaches' main aims, students' interests revealed in questionnaires and other authors' recommendations (such as Harmer, 2013).

This ninety-minute lesson plan has five stages, namely: introduction to the theme “Coping with diversity”; presentation/ speaking activity; reading and comprehension/practice; vocabulary introduction and grammar revision “the double comparative”.

In the first stage, the theme “1.2 Coping with diversity” will be introduced by watching the video “The Great American Melting Pot” (Schoolhouse Rock, 1977). Before

watching the video, students will talk about their expectations considering the title. While watching this video, students will learn or be reminded of the citizens from different countries that took part in the foundation of the USA and they will discuss the theme of diversity. They will also discuss and learn the meaning of the metaphor “melting pot” associated with American society.

The second stage will be introduced using some pictures in a PowerPoint presentation with the intention of fostering students’ discussion, in order to understand which metaphor “melting pot”, “salad bowl” or “mosaic” suits American society. Students will also make connections between the concepts of “Tolerance”, “Diversity” and “Integration”. The main aim of this stage is to foster communication, discussion and meaning negotiation among students.

In order to check the students’ reading and comprehension skill, in the third stage, students will read some texts in their student’s book and will individually solve an exercise related to these texts. Their answers will be collected, in order to identify their weaknesses regarding the reading and comprehension skill. In this stage, the discussion of students’ point of view will also be promoted

The fourth stage introduces new vocabulary related to the subject of “Culture”. It is also a way to help students to make connections between this theme and the subject of diversity and it is important to expand their vocabulary knowledge, so that they are able to take part in a debate related to the theme of multiculturalism, in the following lessons. Although they may have already heard these new words in other school subjects, they may need some help to understand new words, therefore the teacher will help them by giving them some hints about their meaning or by providing different examples.

In the final stage, the sixth stage, the teacher will review the grammar theme “the double comparative”. Using a PowerPoint presentation the teacher will provide some examples related to this subject and students’ participation will be required, in order to solve some exercises. Then, students will solve an exercise while working in pairs and finally, each one will individually solve a final exercise. All of the students’ answers will be collected, in order to assess their knowledge regarding the grammar theme.

This lesson plan tried to focus on students' autonomy and their critical thinking, as recommended by the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003). Students' different learning styles [visual, reflective, analytical, autonomous (Spratt et al., 2015, p.72)] were also considered.

The themes to be explored in this lesson will also encourage students to discuss contemporary and controversial themes such as those portrayed by the following: "assimilation", "integration" and "tolerance". The value and meaning of the concepts of "culture" and "identity" are also major themes in a multicultural society, therefore these will be recalled in every discussion throughout this lesson.

The contrast between past and present events will be explored, while also exploring authentic materials (pictures and videos). The use of diversified teaching and learning materials as a motivational strategy, was also considered.

Students will work mainly in pairs and individually and there will also be time for some whole-class activities. Working in pairs will give students peer support and it will foster peer interaction and communication in the target language.

Throughout the lesson the teacher will be a facilitator of the students' learning process while monitoring and assisting those who need support.

In the following lesson, students will continue to look more closely at the subject "1.2 Coping with diversity – Discrimination and Stereotypes".

Background Information:

In this class there are ninety students, fifteen girls and four boys whose age range is between 15 and 20 years old. However, there are only sixteen students attending English classes, thirteen girls and three boys, whose age range is still between 15 and 20 years old.

Two of the students attending English classes are Brazilian and there is also another one who is from Moldavia but seems to speak Portuguese fluently. They are learning English as a foreign language since fifth grade and they are expected to be at level B2 by the end of this year. In this class there are two students repeating the year. One of

these students has a medical condition (aphony) and was not able to speak during classes.

From what I have observed, the majority of these students need to be highly motivated, in order to participate in class discussions. However, when encouraged, they seem to be willing to try and to participate in the tasks developed during classes. They can be actively involved in learning but they have to be engaged in the subjects being explored and in the tasks being suggested.

(More information available in the report.)

Overall Aims:

- Students will be able to correctly identify the names of the countries that took part in the foundation of the USA after watching a video and will write them in a given worksheet with the video's transcript.
- Students will be able to correctly identify and underline the metaphor of the “melting pot” while reading the song lyrics and they will share their answers in class, when requested by the teacher.
- Students will be able to express their opinions regarding the subjects being discussed, while correctly using relevant vocabulary and expressions and participating at least once in the discussion and this will be assessed through observation.
- Given the definition of a metaphor, students will be able to correctly explain different metaphors associated with some pictures and related to the theme of diversity (“melting pot”, “salad bowl”, “mosaic”) and to give their opinions about them, when request and this will be assessed through observation.
- When requested by the teacher, students will be able to talk about their point of view regarding the subjects being discussed, while correctly using relevant vocabulary and expressions and this will be assessed through observation.
- After reading four different texts, students will be able to correctly identify all the teenagers' ideas with 100% accuracy, while solving an exercise in their student's coursebook.

- When requested by the teacher, students will be able to talk about their point of view regarding the subjects discussed while correctly using relevant vocabulary and expressions and to give their opinions about the subjects being discussed and this will be assessed through observation.
- Students will be able to correctly identify and apply vocabulary related to the subject of “Culture”, while solving exercises in their coursebook.
- After reviewing a grammar theme, students will be able to correctly solve an exercise by choosing all the correct answers with 100% accuracy.

Stage 1: Introduction to theme “Coping with diversity” (10 Minutes)

Specific aims:

Students will be able to correctly identify the names of the countries that took part in the foundation of the USA after watching a video and will write them in a given worksheet with the video’s transcript.

Students will be able to correctly identify and underline the metaphor of the “melting pot” while reading the song lyrics and they will share their answers in class, when requested by the teacher.

Students will be able to express their opinions regarding the subjects being discussed, while correctly using relevant vocabulary and expressions and participating at least once in the discussion and this will be assessed through observation.

Procedures:

The teacher reveals the title of the video and asks students’ opinion about what they are going to watch.

After expressing their opinions, the teacher informs them that they will have to pay close attention to the video, because they will need to solve a worksheet.

After watching the video, the teacher asks students to express their opinions regarding the meaning of the metaphor “melting pot” and to compare them with their previous thoughts.

Then, the teacher hands out the song lyrics and students will have to complete some gaps with the name of some countries.

After correctly identifying these countries, the teacher will ask them to underline the sentences that are related to the “melting pot” and randomly asks students to express their opinions regarding these sentences. The teacher will be a facilitator by giving students hints about the subject and will moderate students’ interventions and discussions, so that all students are able to participate in the discussion.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need to recall vocabulary and expressions that are used to express opinions, therefore the teacher will give them some help by recalling this specific vocabulary and expressions such as: *In my opinion...*; *From my point of view*;...

Assessment: Through observation.

Materials/ Resources: (Annex 1)

Video: Schoolhouse Rock, (1977) The Great American Melting Pot. In: *US Chronicle*.
YouTube. Retrieved from:
<https://www.youtube.com/watch?v=5aYnNrTnXhk> [2/10/2016]

Lyrics: Schoolhouse Rock, (1977) The Great American Melting Pot. In: *America Rock*.
Retrieved from:
<http://www.schoolhouserock.tv/Great.html> [2/10/2016]

Stage 2: Presentation/ Speaking activity (15 Minutes)

Specific aims:

Given the definition of a metaphor, students will be able to correctly explain different metaphors associated with some pictures and related to the theme of diversity (“melting pot”, “salad bowl”, “mosaic”) and to give their opinions about them, when request and this will be assessed through observation.

When requested by the teacher, students will be able to talk about their point of view regarding the subjects being discussed, while correctly using relevant vocabulary and expressions and this will be assessed through observation.

Procedures:

Students describe some pictures regarding the theme of multiculturalism and diversity and then they express their opinions about them.

After this step, they are requested to choose the metaphor that best applies to American society and to the society where they live in.

By the end of this stage, students will have to make comparisons between some concepts (tolerance, diversity and integration) and the themes being discussed. The teacher will ask them about the meaning of these concepts and will moderate their discussions and interventions.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need to recall vocabulary and expressions that are used to express opinions, therefore the teacher will give them some help by recalling this specific vocabulary and expressions such as: *In my opinion...*; *From my point of view*;... which can be found in their coursebook.

Assessment: Through observation;

Materials/ Resources:

PowerPoint presentation: The multicultural world (Appendix A – 11th grade - L - 7th October 2016)

Stage 3: Reading (20 Minutes)

Specific aims:

After reading four different texts, students will be able to correctly identify all the teenagers' ideas with 100% accuracy, while solving an exercise in their student's coursebook.

When requested by the teacher, students will be able to talk about their point of view regarding the subjects discussed while correctly using relevant vocabulary and expressions and to give their opinions about the subjects being discussed and this will be assessed through observation.

Procedures:

Students are required to read about what some American teenagers have to say in their coursebook (page 38, exercise 2) about the subject of multiculturalism and some social models.

Then they will have to individually solve exercise 9, on page 39. The teacher will walk around the classroom to check each student's work progress.

After checking their answers, the teacher will randomly ask students to correct the exercise. Their answer sheets will be collected at the end of the lesson.

After this step, students will discuss their opinions regarding these statements (coursebook, Ex. 1). The teacher will ask students about their opinions regarding these teenagers' statements and will require all the students to participate in the discussion at least once.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to clarify some unknown words, therefore the teacher will help students to understand them by clarifying some meanings or by giving them some hints.

Students may need to recall vocabulary and expressions that are used to express opinions, therefore the teacher will give them some help by recalling this specific vocabulary and expressions such as: *In my opinion...*; *From my point of view*;... also available in their coursebooks.

Assessment:

Formative Assessment: answers will be collected, corrected and assessed.

Materials/ Resources:

Student's Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Stage 4: Vocabulary (15 Minutes)**Specific aims:**

Students will be able to correctly identify and apply vocabulary related to the subject of “Culture”, while solving exercises in their coursebook.

Procedures:

Working in pairs, students are required to solve two exercises related to the theme of “Culture” (Student's coursebook, ex. 1 and 2, page 40). The teacher will walk around the classroom in order to monitor and check students' work progress.

Then the teacher will randomly ask students to answer the questions orally and will correct their answers, while also clarifying their doubts.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to clarify some unknown words/concepts while reading the concepts' descriptions, therefore the teacher will help students to understand their meaning by clarifying their doubts or by giving them some hints.

Assessment: ---**Materials/ Resources:**

Student's Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Stage 5: Grammar (20 Minutes)**Specific aims:**

After reviewing a grammar theme, students will be able to correctly solve an exercise by choosing all the correct answers with 100% accuracy.

Procedures:

Students will receive three sentences using double comparative (chunks) and have to find a logical sequence for them, while working in pairs. The teacher will walk around the classroom to observe and check students' work progress. Then the sentences will be corrected by students who will be randomly chosen.

The teacher uses a PowerPoint presentation, in order to review the grammar theme "Double comparative". She provides some examples, clarifies the grammar rules and randomly asks students to transform sentences using the double comparative.

Working in pairs, students are required to solve an exercise related to the grammar theme "Double comparative" (coursebook, ex. 3, page 41). The teacher will walk around the classroom to check students' work progress, to listen to students' interactions and to encourage the use of the target language.

Then the teacher will randomly ask students to answer the questions orally and will correct their answers. The other students' assistance will also be requested in order to provide the correct answers.

After correcting this exercise, students will have to individually solve an exercise (coursebook, ex. 4, page 41) and will write their answers on answer sheets to be handed in.

The teacher will collect their answer sheets and will then correct and assess their answers which will be delivered in the following class.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need more examples, in order to better understand and recall the grammar theme, therefore the teacher will help them by providing different examples and encouraging them to provide other examples.

Assessment:

Formative Assessment: answers to the grammar exercise will be collected, corrected and assessed.

Materials/ Resources:

PowerPoint presentation: Double comparative (**Appendix A – 11th grade L - 7th October**)

Sentences (**Appendix C – materials**)

Student's Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Reflection:

In this first intervention (11th N) the teacher was not present, but she asked me to teach this lesson and to work with her (11th L and N) students.

In the previous intervention (in the 11th L class), I noticed that the school's computer needed a password. I had not noticed this situation in the other classes in which the cooperating teacher was present. Due to this situation, I had to overcome this issue and changed some of the procedures, namely: the video was played on my computer and this activity became a listening activity; the PowerPoint presentation was substituted by some drawings on the board and finally, in stage five, related to the grammar theme, I used the white board and markers to introduce the subject and explain students' doubts. Not relying solely on these resources, I was able to promote a richer discussion among students regarding the main themes. Some important conclusions were drawn from students' participation such as: according to students' personal experiences, they are very aware of cultural diversity in our country and they understand and recognize its advantages and disadvantages.

One of the activities that students seemed to enjoy, considering their positive reaction, was the activity in which they had to use text chunks to order a sentence (double comparative sentences). This seemed to be a fun way to recall the grammar rules.

Two of the solved exercises, reading and comprehension and grammar exercise, were collected at the end of the lesson to be assessed. However, there were two students who did not understand the teacher's instructions and did not write the answers on a sheet, therefore they did not deliver them. They will be handing in their answers in the following class.

In this lesson, students seemed to be very engaged in the subjects being explored and seemed to enjoy the subjects being discussed. This was probably because they were

able to relate them to their own lives and society. However, in the beginning of the lesson, there seemed to be some issues with two of the students, who arrived at the room crying. After being asked about this situation, they told me that this situation was related to family problems. I offered to help them but they replied that they just needed to rest for a while, so I kept monitoring their behaviour. At the end of this lesson they seemed to be better and one of them was clearly engaged in the suggested activities.

If I could change anything in this lesson, I would have projected the PowerPoints and the video onto the whiteboard, but at the same time, this gave students more time to express their opinions and it was useful for the discussion that took place. I would really like to highlight the fact that the discussion held in this class was a very rich and interesting one, because students were actively engaged discussing the themes which were being explored. They also tried to provide examples related to their own lives, while struggling at the same time to find adequate words to convey their message. It was clearly a good effort, when I consider those that still avoid speaking in the target language because they are afraid of it.

Stage 5: Grammar

Sentences (sentences were cut down into small, manageable chunks)

in recent decades, our societies have been rapidly changing and
becoming more and more multicultural

do you think cultural awareness is becoming a bigger
and bigger concern in our society

Europe's migrant crisis is getting worse and worse

Apêndice D

LESSON PLAN

Lesson n. 4

Date: Wednesday, the 19th October 2016

Topics: 1.2. *Coping with diversity* – Debate & 1.3 – *Helping out* (introduction)

Level: 11th Grade - L

Timing: 90 minutes

Lesson Rationale:

In the previous lesson, students explored the subject “1.2 Coping with diversity” a topic of the students’ coursebook *Link up to you!* (Martins et al., 2014) which is a part of the major theme *Unit 1 – The multicultural world* also mentioned in the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p. 28) in “4. Um mundo de muitas culturas – A sociedade multicultural” (Moreira et al., 2001/2003, p. 28). The lesson focused on the different reasons for discrimination and on the role and the consequences of stereotypes.

In this lesson, students will take part in a debate regarding the subject: a “melting pot” society and connections to previous lessons will be made.

The teaching approaches adopted were the communicative approach based on the Communicative Language Teaching (CLT), the cooperative approach based on the Cooperative Learning (CL) and the Mobile Pedagogy approach, as explained in the chapter related to the Methodologies (in the report). The “Learning and Innovation Skills – 4 Cs” (P21, 2007 in P21, 2016) - Critical thinking; Communication; Collaboration and Creativity - were also considered. All the materials were chosen considering the approaches’ main aims, students’ interests revealed in questionnaires and authors’ recommendations (such as Harmer, 2013).

This ninety-minute lesson plan has four stages, namely: feedback on students’ previous work; a debate_ speaking activity; new theme introduction: “1.3 Helping out”_ reading and comprehension and Project – Part 1: building a learning artifact.

In the beginning of the lesson (first stage), the teacher will provide assessment feedback to students regarding their previous work. This is essential, in order to give them useful information and tips to improve their learning achievement.

In the second stage, students will take part in a debate. Although some students have previously mentioned that they had never taken part in a debate, this will be useful, in order to provide them opportunities to practice the speaking skill and to remind them of useful language expressions to be used while communicating with others, namely for presenting their arguments. Working in pairs and collaborating within a group can also be helpful, so that students are able to receive feedback and learning support from their peers.

In the third stage, the new theme “1.3 Helping out” will be introduced using Nelson Mandela’s quote, which can be useful to make connections between the concepts we have been discussing. This quote also focuses on people’s rights and on the importance of *The Universal Declaration of Human Rights*. This will be the starting point to talk about the NGOs and their role in the following lessons.

The video *Everybody - We are all born free* by the Amnesty International USA (2008) will be helpful to raise awareness about this subject. Then, students will have to solve a True or False exercise, using the mobile App *Plickers* cards, so that the teacher can monitor and check their listening and reading (text/video) comprehension competence. After solving the exercise the teacher will be aware of useful information, namely if students have understood the video’s message and if they were paying attention to it.

In the fourth stage, students will work in pairs, so that they are able to take part in the construction of a learning artifact - a Quiz for *Plickers*. The subject of socio-cultural awareness is the main focus in this stage, since students will read texts regarding different cultural issues about different English speaking countries and will have to formulate a question and suggest four multiple-choice answers (one being the correct one). This will also inform the teacher about their reading and comprehension skills.

This lesson plan also tried to focus on students’ autonomy and critical thinking as recommended by the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º- nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003). Students’ different learning styles [visual, reflective, analytical, autonomous (Spratt et al., 2015, p.72)] were also considered.

Students will work mainly in pairs and in group. Working in pairs and in a group will give students peer support and feedback and it will foster peer interaction and communication.

Throughout the lesson the teacher will be a facilitator of the students' learning process, while also monitoring their work, clarifying their doubts and providing examples for each task. The teacher will encourage discussion about the subjects being explored and will also encourage students to share their ideas, while valuing their different perspectives.

In the following lesson students will continue to explore the new theme "1.3 Helping out" and will learn about the importance of the NGOs in the world.

Background Information:

In this class there are twenty-one students, sixteen girls and five boys whose age range is between 15 and 18. One of the students is Brazilian and there is also another one who is Italian but speaks Portuguese fluently. They are learning English as a foreign language since fifth grade and they are expected to be at level B2 by the end of this school year. In this class there is also a student repeating the year and trying to improve his grades in English.

Through observation it was noticed that some students still avoid speaking in English, even though the teacher constantly motivates them to use the target language. Due to this situation, it is advisable to continue the teacher's work and encourage students to use English during classes. Having observed their positive attitude towards the mobile Application *Plickers*, the potential of the App will be explored in future lessons, in order to understand how it can be helpful for the teacher's work and to the understanding of students' linguistic competence as well as for the promotion of students' effective learning.

(More information available in the report.)

Overall Aims:

- Students will be able to express their thoughts and ideas regarding a given question about the "melting pot" as a social model and to justify their arguments, also expressing agreement and disagreement while using adequate language expressions.

- Working in pair work, students will be able to discuss and elaborate an argument which will be read and explained by one of the students during a debate.
- Students will be able to participate in a debate, showing respect for the other students' arguments, being good listeners and avoiding interruptions.
- Students will be able to identify and choose the option that best describes the meaning of a sentence provided by the teacher with 100% accuracy and while using the mobile App *Plickers* cards.
- Students will be able to solve a True or False exercise after watching a video and selecting at least 4 correct answers out of 5.
- Students will be able to talk about their point of view regarding the subjects being discussed, while correctly using relevant vocabulary and expressions.
- After reading some texts and while working in pairs, students will be able to formulate a question and provide four different options, one being the right one, which will then become part of a quiz about different aspects of the life in English speaking countries and this will be assessed by the teacher considering cohesion, coherence, lexis, grammar accuracy and task achievement.

Stage 1: Students' work feedback (5 Minutes)

Specific aims: Students will receive feedback regarding their work in class.

Procedures:

The teacher will provide assessment feedback (formative assessment) to students regarding their work in previous lessons. After having corrected students' texts and checked students' answers to the exercises in the previous lesson the teacher will inform students about their results by allowing them to check their final scores. This will also allow them to understand how they are progressing and how they are being assessed. The teacher will praise their efforts and achievements, so that they are able to feel motivated to continue improving their work.

Possible Problems/ Solutions: ---

Assessment: ---

Materials/ Resources:

Exercises' correction/ final results collected using *Plickers*.

Students' written works (a post) correction.

Stage 2: A debate speaking activity (45 minutes)**Specific aims:**

Students will be able to express their thoughts and ideas regarding a given question about the “melting pot” as a social model and to justify their arguments, also expressing agreement and disagreement while using adequate language expressions.

Working in pair work, students will be able to discuss and elaborate an argument which will be read and explained by one of the students during a debate.

Students will be able to participate in a debate, showing respect for other students' arguments, being good listeners and avoiding interruptions.

Procedures:

The teacher will recall what students have been discussing in previous lessons and will use a PowerPoint presentation, in order to introduce a debate and the theme to be discussed.

The teacher will also provide a handout which will introduce the theme for discussion.

Students will be divided into two groups: left and right side of the classroom, due to the classroom seating arrangements (one side will present arguments *for* and the other side will present arguments *against*). Since the class has twenty-one students, students' division will be the following: ten will be *for* and ten will be *against*, while one will be the judge. If someone does not attend this class and the number is even, the teacher will be the judge and allow students to take part in the debate.

Each pair, from each side (right and left or *for* and *against*), will receive an argument (some are already provided in students' coursebook, page 47) and will have to discuss its meaning and the way they are going to explain it. They will also have to choose who is going to present it. During the debate the other peer will help to explain and

clarify the argument the other has presented. This allows students to receive peer support and feedback. Students will have ten minutes to discuss and elaborate an argument.

Then the debate will start and students will be encouraged to express their thoughts and opinions regarding the arguments presented. The teacher will ask both sides, if they agree or disagree with the arguments and students will be able to comment on, using specific useful language expressions, available on page 233, of the student's coursebook.

At the end of the debate, the teacher will ask both sides if they have changed their mind about the subject and will praise their interventions during this stage, in order to motivate them and to engage them in other communicative activities.

Possible Problems/ Solutions:

Since some students have previously mentioned, that they had never participated in a debate, the teacher will have to facilitate their interventions and help them whenever they need support (vocabulary, providing and asking for examples, encouraging students to show agreement or disagreement, and so on).

Assessment:

Students will be assessed through observation. The teacher will value students' participation and attitudes during the debate and will note down the names of students who do not participate and the names of the ones that may disturb the speaking activity.

Materials/ Resources:

PowerPoint: presentation_ debate

Handout 1: The multicultural world - A Debate and Arguments

Student's Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Stage 3: Introducing a new theme: Helping out (20 minutes)

Specific aims:

Students will be able to identify and choose the option that best describes the meaning of a sentence provided by teacher with 100% accuracy and while using the mobile App *Plickers* cards.

Students will be able to solve a True or False exercise after watching a video and selecting at least 4 correct answers out of 5.

Students will be able to talk about their point of view regarding the subjects being discussed, while correctly using relevant vocabulary and expressions.

Procedures:

The teacher uses the mobile App *Plickers* and asks students to choose the option that best describes the meaning conveyed by a sentence/ quote by Nelson Mandela which is related to the subject: freedom and respect for human rights. Students will choose one of the four options and will identify the sentence's meaning.

Then, after discussing the meaning of the sentence and after asking students about what they know about Nelson Mandela, the teacher informs students that they will watch a video.

Students watch the video *Everybody - We are all born free* by the Amnesty International USA (2008) regarding the *Universal Declaration of Human Rights*. After watching the video, they will have to answer a Quiz (five questions) using *Plickers*, in order to assess students' listening proficiency.

The Quiz will be corrected by randomly requesting students' help. While correcting their answers, the teacher will ask students to share their thoughts regarding the subject, trying also to recall previous lessons. The teacher will encourage students' participation, value their opinions and praise their interventions in the discussion.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to understand new vocabulary after watching the video, therefore the teacher will give them some hints and will provide several examples.

Assessment:

Formative assessment using *Plickers*. Results will be checked, so that the teacher can then provide adequate feedback to students and to define new teaching strategies and activities. If necessary, the teacher will give students more opportunities to practice listening or vocabulary activities.

Materials/ Resources:

Sentence 1: Mandela, Nelson (n.d.). [Quote] Retrieved from:

<http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/nelson-mandela/9734032/Nelson-Mandela-in-his-own-words.html> [16 October 2016]

Video: Amnesty International USA (2008) *Everybody - We are all born free*.
YouTube. Retrieved from:
https://www.youtube.com/watch?v=x9_IvXFEyJo [16 October 2016]

Plickers website: <https://plickers.com/>, cards and Smartphone/ tablet

Stage 4: Project – Part 1: building a learning artifact (20 Minutes)**Specific aims:**

After reading some texts and while working in pairs, students will be able to formulate a question and provide four different options, one being the right one, which will then become part of a quiz about different aspects of the life in English speaking countries and this will be assessed by the teacher considering cohesion, coherence, lexis, grammar accuracy and task achievement.

Procedures:

In Part 1, students will work in pairs, in order to create a Quiz for the App *Plickers*.

Considering the importance of cultural awareness regarding the countries that speak English as the main language, each student will be required to read a text about a specific subject of a country such as: sports in England. Students will be paired with a peer (a student sitting by them) before receiving the text. Each pair receives a text about a specific subject. Then, after reading the texts individually, they will work with

their peer, in order to discuss what they have read and will decide what they want to ask the rest of the class.

After deciding the content of the question, they will have to formulate a question and provide four answers (one will be the right one). Each pair's question will become part of a Quiz which will be used in *Plickers* and students will have the opportunity to answer it in a future lesson (Part 2). Students' questions and options will be collected for correction and assessment at the end of the lesson.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to clarify some unknown words while reading the texts, therefore the teacher will help students to understand their meaning by providing examples or by giving them some hints.

Assessment:

Students' have to deliver a question and four options. The cohesion, coherence, lexis, grammar accuracy and task achievement will be assessed. Students will receive a qualitative grade (very good; good; satisfactory; good effort).

Materials/ Resources:

Texts_ Quiz_ source: British Council

Worksheets

Reflection:

In this intervention, almost all steps were followed, since there were some changes, namely: in the first stage the delivery of students' written work was postponed to the following class after discussing this situation with the cooperating teacher, because it was important to have her approval regarding a text correction code that was used to correct their previous task: writing a post.

This was the first time teaching in this room, therefore I was not aware that my pen drive would not work when connected to this room's computer. Due to this situation, I had to improvise some steps, namely: the PowerPoint presenting the debate was not shown, therefore I had to recall the previous lessons, asking for students' assistance,

in order to review and summarize some concepts. The problem with the video was solved because it was available on YouTube, therefore students were able to watch it.

In this class there were twenty students, therefore I had to be the judge, so that all could take part in the debate. I think it worked really well, since at least 90% of the students participated deliberately. However, I also tried to engage each student in the discussion. Whenever they were struggling to finish their task, I would ask the peers who had worked with them to help them by providing examples or complementary arguments.

In the previous lesson, after checking students' answers, it seemed that students were not being able to correctly solve the exercises. However, since I already know them and I am aware that some who seemed to be struggling are proficient students, I decided to double check students' answers, to understand if it is necessary to explore certain subjects. This time, I requested each question's correction, after the answers' submission and it seems that the tablet I am using to scan students' answers might be having a problem, since they are answering everything correctly. The first time I used the App in this class I used a smartphone and there was no problem, but since I am using the tablet, it seems the device's camera might be changing their answers. Since I checked their answers, I am able to manually change their scores, regarding last lesson's exercises, but I will have to reconsider the following classes and use the smartphone.

The last step, regarding the questions and options for a quiz seemed to please students very much, because they told me it was fun and that they were trying to create challenging questions to ask their colleagues about. This was also a way to allow them to be part of this research using *Plickers*. Working with a peer also allowed them to interact in the target language and to negotiate the contents to be considered when formulating the questions and options. This task fostered and promoted a communicative and cooperative language activity.

Overall, the debate was a great speaking activity and students seemed to be engaged in it. I think that this lesson went really well, but if I could change it, I would have presented the PowerPoint presentation to set the context for the debate. The feedback I received from the teacher was very positive, therefore I think it was a positive experience for these students.

Stage 2: A debate speaking activity

PowerPoint: presentation_ debate

DEBATE



Available at: <http://time.com/4389128/the-immigrants-fate-is-everyones/?iid=sr-link5> [16 October 2016]

Is the “melting pot” the best social model in a multicultural society?



“melting pot”



“salad bowl”

20 Minutes

Handout 1: The multicultural world - A Debate

I - The multicultural world - A Debate

Introduction:

1. Read the article.

The Immigrant's Fate Is Everyone's.

June 30, 2016

By: Viet Thanh Nguyen



"I am an immigrant. I am also a human being, an American, a Vietnamese, an Asian and a refugee. I do not have to choose among these identities, despite those who would insist that I do. On one end of the spectrum, well-meaning people who invoke colorblindness—the only affliction Americans wish on themselves—argue that we are all just human. On the other end of the spectrum, racists believe that a nation should be defined by only one color. To have no color or to have only one color! When given just two choices, know that it's a trick. Even my 3-year-old son understands this. When I ask him whether he will grow up to be Batman or a fireman, he says, "Batman and a fireman!" And why not? (...)"

In: *Time Magazine**

2. Debate: Is the "melting pot" the best social model in a multicultural society?

Make notes of your main ideas/ arguments.





Check your Student's Book:

Page 47: Speaking link; Page 233: Exposition - language tips;

Icons by freepik.com

* Nguyen, Viet T. (2016). "The Immigrant's Fate Is Everyone's." In: *Time Magazine*. Available at: <http://time.com/4389128/the-immigrants-fate-is-everyones/?iid=sr-link5> [16 October 2016]

Arguments for the debate

Arguments

For: wider sense of belonging
For: richer traditions built up from variety
For: homogeneity of behaviour and attitudes
For: one single culture
For: less cultural and social conflicts
Against: loss of cultural identity
Against: less variety in traditions and customs
Against: more intolerance towards differences
Against: less acceptance of foreigners
Against: less linguistic diversity

Stage 3: Introducing a new theme: Helping out

1 - Sentence: Nelson Mandela

“For to be free is not merely to cast off one's chains, but to live in a way that respects and enhances the freedom of others.” Nelson Mandela

Mandela, Nelson (n.d.) [quote] In: *Telegraph*. Retrieved from:
<http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/nelson-mandela/9734032/Nelson-Mandela-in-his-own-words.html> [16 October 2016]

***Plickers* – MCQs - Choose the right option.**

- A - If one is free, he or she should also consider and value the rights of others. x
- B - Being free means you have the right to do whatever you want.
- C - If one is free, he or she does not have to consider the freedom of others.
- D - Freedom means that the only thing that counts is your own will.

2 - Video: *Everybody - We are all born free*, Amnesty International USA (2008)

***Plickers*_ True or false exercise.**

After watching the video about the Universal Declaration of Human Rights say if it is true or false.

- 1- The Universal Declaration of Human Rights was written in 1945. F
- 2- The Universal Declaration of Human Rights is constituted by 19 articles. F
- 3- Article 1 declares that we are all born free. T
- 4- No one has the right to put us in prison without a good reason. This is declared by Article 8. F
- 5- Article 18 says we all have the right to believe in whatever we like. T

Stage 4: Project – Part 1: building a learning artifact

1. Ficha atribuída aos pares.

Plickers

Question:



Answers:

_____	True
_____	False
_____	False
_____	False

2. Fontes dos textos. (entregue a 11 de novembro de 2016)

Building a Quiz for Plickers – English-speaking countries

If you want to read more about these countries go to the following sources.



1. **Scotland**_ Available at: <http://learnenglishteens.britishcouncil.org/uk-now/read-uk/scotland> [16th October 2016]
2. **Northern Ireland**_ Available at: <http://learnenglishteens.britishcouncil.org/uk-now/read-uk/northern-ireland> [16th October 2016]
3. **England**_ Available at: <http://learnenglishteens.britishcouncil.org/uk-now/read-uk/england> [16th October 2016]
4. **Celebrations – Halloween**_ Available at: <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine/life-around-world/history-halloween> [16th October 2016]
5. **Celebrations – Thanksgiving**_ Available at: <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine/life-around-world/thanksgiving> [16th October 2016]
6. **Celebrations – Saint Patrick’s Day**_ Available at: <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine/life-around-world/its-saint-patricks-day-march-17> [16th October 2016]

Apêndice E

LESSON PLAN

Lesson n. 5

Date: Wednesday, the 21st October 2016

Topics: 1.2. *Coping with diversity* – Discrimination and Stereotypes

Level: 11th Grade - N

Timing: 90 minutes

Lesson Rationale:

In the previous lesson students began studying a new subject “1.2 Coping with diversity”, a topic of the students’ coursebook *Link up to you!* (Martins et al., 2014) which is a part of the major theme *Unit 1 – The multicultural world* also mentioned in the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003) in “4. Um mundo de muitas culturas – A sociedade multicultural” (Moreira et al., 2001/2003, p. 28). The lesson focused on different metaphors associated with American multicultural society and on the grammar subject double comparative.

In this lesson, the subtheme *Discrimination and Stereotypes* will be introduced and connections between the concepts discussed in the previous lesson will be made.

The teaching approaches adopted were the communicative approach based on the Communicative Language Teaching (CLT) and the cooperative approach based on the Cooperative Learning (CL), as explained in the chapter related to the Methodologies (in the report). The “Learning and Innovation Skills – 4 Cs” (P21, 2007 in P21, 2016) - Critical thinking; Communication; Collaboration and Creativity - were also considered. All the materials were chosen considering the approaches’ main aims, students’ interests revealed in questionnaires and other authors’ recommendations (such as Harmer, 2013).

This ninety-minute lesson plan has five stages, namely: feedback on students’ previous work; introduction to the theme “Discrimination”; Reading and comprehension - Using a rap/poem and Video; Reading and listening; Writing.

In the beginning of the lesson (first stage) the teacher will give students some assessment feedback regarding their previous work. This is essential, in order to give them useful information and tips to improve students’ learning achievement.

In the second stage the theme “Discrimination” will be introduced by projecting a picture onto the whiteboard in which the idea of this theme can be identified

considering the use of colour and the way the figures are placed. The aim of the picture is to foster discussion and to ask students to make predictions about the theme that will be explored.

In the third stage, the theme “Discrimination and Stereotypes” will be introduced using the text/ poem “I Am NOT Black, You are NOT White” Ea (2015) and a video with the same title, in which students can watch/ listen to the text/poem being read.

The video’s message has the intention to foster reflection and discussion among students. It is written and performed by a “Spoken word” artist who uses narration to present poems to an audience. It is also a way to raise awareness for different types of texts and possible ways to convey meaningful messages. In order to check students’ reading and comprehension proficiency, students will solve an exercise related to the text. These answers will be corrected by students who will be randomly chosen.

The fourth stage will focus on the poem “Still I rise” by Maya Angelou (1978). This poem is important to raise students’ awareness about significant American poets and reasons for discrimination and oppression. The subject of socio-cultural awareness is the main focus in this stage.

In the fifth stage, students will have to write a short text which aim is to foster their critical thinking and the communication of their ethical concerns regarding controversial themes.

This lesson plan tried to focus on students’ autonomy and critical thinking as recommended by the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et. al, 2001/2003). Students’ different learning styles [visual, reflective, analytical, autonomous (Spratt et al., 2015, p.72)] were also considered.

Students will work mainly in pairs and individually and there will also be time for some whole-class activities. Working in pairs will give students peer support and it will foster peer interaction and communication.

Throughout the lesson the teacher will be a facilitator of the students’ learning process, while monitoring and assisting their work, clarifying their doubts and walking around the classroom to check students’ work progress. The teacher will also encourage students’ participation and the discussion of the subjects being explored. Students’

opinions will be valued and their participation will be praised, so that they can feel more motivated to engage in further communicative activities.

In the following lesson, students will continue to explore the major theme “multicultural society” engaging in a debate regarding “the melting pot” and “the salad bowl” as metaphors associated with American society.

Background Information:

In this class there are ninety students, fifteen girls and four boys whose age range is between 15 and 20 years old. However, there are only sixteen students attending English classes, thirteen girls and three boys, whose age range is still between 15 and 20 years old.

Two of the students attending English classes are Brazilian and there is another one who is from Moldavia but seems to speak Portuguese fluently. They are learning English as a foreign language since fifth grade and they are expected to be at level B2 by the end of this year. In this class there are two students repeating the year. One of these students has a medical condition (aphony) and was not able to speak during classes.

From what I have observed, the majority of these students need to be highly motivated, in order to take part of the lesson discussions. However, when encouraged they seem to be willing to try and to participate in the tasks developed during classes. They can be actively involved in learning but they have to be engaged in the subjects being discussed and in the suggested tasks.

(More information available in the report.)

Overall Aims:

- Students will be able to correctly predict the subject to be explored, identify the concept of “Discrimination” and to give their opinion about it after watching a picture and when requested by the teacher.

- Students will be able to give their opinions regarding the reasons for discrimination while correctly using relevant vocabulary and expressions, when requested by the teacher.
- Students will be able to correctly find the original sequence of a given text, while working in pairs and after watching a video.
- Students will be able to give their opinions regarding the content and meaning of a poem while correctly using relevant vocabulary and expressions.
- Students will be able to correctly solve a True or False exercise with 100% accuracy.
- After reading and listening to a poem, students will be able to correctly explain its message using their own words.
- Students will be able to give their opinions regarding the content and meaning of a poem while correctly using relevant vocabulary and expressions.
- Students will be able to individually write a cohesive, structured and coherent text (a post with 150 to 200 words), comparing the texts analyzed in class, addressing the three given content items and respecting the word limit.

Stage 1: Students' work feedback (5 Minutes)

Specific aims:

Students will receive feedback regarding their work in class.

Procedures:

The teacher will provide assessment feedback (formative assessment) to students regarding their work in previous lessons. After having corrected students' texts and checked students' answers to the exercises solved in the previous lesson, the teacher will inform students about their results and deliver their answer sheets. This will also allow them to understand how they are progressing and how they are being assessed. The teacher will praise their efforts and achievements, so that they are able to feel motivated to continue their good work.

Possible Problems/ Solutions: ---

Assessment: ---

Materials/ Resources:

Exercises' correction/ final results.

Students' written works (a post) correction.

Stage 2: Introduction to the theme “Discrimination” (10 Minutes)

Specific aims:

Students will be able to correctly predict the subject to be explored, identify the concept of “Discrimination” and to give their opinion about it after watching a picture and when requested by the teacher.

Students will be able to give their opinion regarding the reasons for discrimination while correctly using relevant vocabulary and expressions, when requested by the teacher.

Procedures:

The teacher shows a picture which focuses on different colourful figures. Recalling the subjects from previous classes, students are asked to predict what the picture is trying to portray and what major concept emerges from it, considering a *multicultural society*. The teacher also highlights the way the figures are placed and their different colours. Reflection, discussion and students' participation will be encouraged by asking students to provide examples and to share their personal experiences.

Having found the concept of “discrimination”, the teacher will ask students to think about the major problems considering a multicultural society such as “culture shock”, xenophobia” and “racism”.

Students will then solve exercise 1, on page 43 (coursebook) and will identify different reasons for discrimination. After solving the exercise, students will randomly be required to correct it. The teacher will give students some hints about the pictures, so that they are able to associate them with the adequate concepts.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to recall vocabulary from the previous lesson “culture shock, xenophobia and racism”, therefore the teacher will have to give them hints and lead them to the required concepts, by providing examples or by asking questions related to the subject.

Assessment: ---

Materials/ Resources: (Appendix B – 11.º L - 14th October 2016)

Picture 1: Freepik.com. Retrieved from: http://www.freepik.com/free-photo/colorful-characters-on-puzzle-pieces_955499.htm [10/10/2016]

Student´s Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Stage 3: Reading and comprehension - Using a rap/poem and Video (20 Minutes)**Specific aims:**

Students will be able to correctly find the original sequence of a given text, while working in pairs and after watching a video.

Students will be able to give their opinion regarding the content and meaning of a poem while correctly using relevant vocabulary and expressions.

Students will be able to correctly solve a True or False exercise with 100% accuracy.

Procedures:

Students receive text chunks without a title. Working in pairs they will have to order these chunks, in order to build a cohesive and coherent text. Walking around the classroom, the teacher will check their answers and monitor their work progress.

After this step, they will try to find or predict a title for the text. Then they will watch the video associated with this text and correct their text sequence.

After watching the video, the teacher will ask the students to make comparisons between their previous predictions and the original title and to discuss the message of the text. Concepts as “labels” and “stereotypes” will be explored.

Finally, students will solve a True or False exercise to check their reading and comprehension proficiency. Their answers will be orally corrected by randomly asking for students’ assistance.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to understand new vocabulary or to explain the meaning of the video’s message, therefore the teacher will give them some hints and examples that can lead them to the meaning of the words.

Assessment:

Students will be assessed through observation. The teacher will walk around the classroom in order to check if students have chosen the correct answers. Students will also be asked about their answers after correction, so that the teacher is able to check, if they have chosen the right options.

Materials/ Resources:

Video: Ea, Prince. (2015). *I Am NOT Black, You are NOT White*. YouTube.
Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=q0qD2K2RWkc>
[10/10/2016]

Text 1: Ea, Prince. (2015). *I Am NOT Black, You are NOT White*. Genius. Retrieved from: <https://genius.com/Prince-ea-i-am-not-black-you-are-not-white-lyrics> [10/10/2016] (**Appendix B – 11. ° L - 14th October 2016**)

Worksheet

Stage 4: Reading and listening (20 Minutes)

Specific aims:

After reading and listening to a poem, students will be able to correctly explain its message using their own words.

Students will be able to give their opinion regarding the content and meaning of a poem while correctly using relevant vocabulary and expressions.

Procedures:

Students are required to read the poem “Still I rise” by Maya Angelou (1978), on page 44 (coursebook). They will complete the poem with some given words (exercise 1.1.) and they will hear the poem, in order to correct their own work (exercise 1.2.). The teacher will then randomly ask students to share their answers with the rest of the class and will clarify students’ doubts regarding the vocabulary and its meaning.

Students will then be required to identify the message of this poem and to share their opinions with the class. Reflection and students’ participation will be encouraged by asking students to consider some themes such as slavery.

Then, after exploring these themes in the poem, students will solve exercise 4, on page 45, while working in pairs and the exercise will be corrected by randomly asking for students’ assistance.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to clarify some unknown words after listening/reading the poem, therefore the teacher will help students to understand their meaning by providing some examples or giving them some hints.

Assessment: ---

Materials/ Resources:

Student’s Book: Martins, C., Lopes, C. & Rodrigues, N. (2014). *Link up to you! Inglês. 11.º Ano – Nível de continuação*. Lisboa: Texto.

Stage 5: Writing (20 Minutes)

Specific aims:

Students will be able to individually write a cohesive, structured and coherent text (a post with 150 to 200 words), comparing the texts analyzed in class, addressing the three given content items and respecting the word limit.

Procedures:

Working individually, students will write a short commentary/ a post for the school's blog. The content items they will have to focus on are:

- the identification of both texts;
- the similarities/differences regarding the message of both Video and Poem;
- their own opinion about the texts (the importance of the message; the text they enjoyed the most; which text they would recommend to a friend).

Their work will be collected at the end of the lesson, in order to be corrected and assessed by the teacher.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help in order to begin their writing process, therefore the teacher will check and monitor their work, in order to clarify their doubts regarding the guidelines and to prevent any delay. The teacher will also try to make them recall some of the main themes discussed in previous lessons, so that they are able to finish their work on time.

Assessment:

Formative assessment: the texts will be assessed considering coherence, cohesion, lexical resources and grammar accuracy as well as task achievement.

Materials/ Resources:

Writing worksheet. (**Appendix B – 11. ° L - 14th October 2016**)

Reflection:

In this class, almost all steps were followed, since there were some changes, namely: the first stage was postponed to the following class, because some students forgot to hand in their exercises from the previous lesson; since my pen drive did not work in this room, I was not able to present a PowerPoint document and a picture. I had to rely on the white board and on some markers to write, draw and to introduce the lesson's theme. I was able to play the video, because it was available on YouTube and I was

able to play the poem from the pen related to the students' book, because the teacher lent me her own pen. This is not the first time I had problems with the classrooms' computers and I cannot understand why. It seems that my pen only works in room 40.

Even though there were some issues, students did not notice it, because I could overcome this situation by asking for their assistance and they cooperated, surpassing my expectations.

During this lesson, I noticed that students struggled when they were solving exercise 4, on page 45, in which they had to find expressions with a similar meaning. Some students still avoided speaking in English, but since last lesson I noticed that one of the students I tried to motivate had a new attitude in this class and even called me aside to inform me that she had been talking with some friends in English, in the previous night. She was really proud of herself and I praised her effort. One of the other students, who constantly claims not to be able to speak, write and understand English, tried to avoid the final task: writing a post, but I tried to convince her to write at least what she could remember. This approach seemed to work, because she wrote three sentences which was a good effort. Once again, I praised her work, because I really do believe she is able to do more. However, it seems that she needs to be constantly motivated to finish her tasks.

Considering the writing activity, I was able to understand that this group of students, in general, needed more time than the other group to complete the same task. However, I tried to motivate them to write as much as they could, since this activity was a way of practicing for the test that they will be having in the following weeks.

In this class there are some students who easily engage in class discussion, but there are others who are still afraid of using the target language. Their texts will also give me more information about their linguistic strengths and weaknesses.

If I could change anything in this lesson, I would have presented the PowerPoint presentation and other resources which I could not present. I would also have given them some extra time for the writing activity. In general, I think it was a more student-centred lesson, because students were mainly engaged in class discussion.

Stage 3: Reading and comprehension - Using a rap/poem and Video

Worksheet.

(Exercício realizado pela turma 11.º L no dia 14 de outubro de 2016 com a aplicação móvel *Plickers*.)

1.2.Coping with Diversity

I Am NOT Black, You are NOT White. by Prince EA



After reading the poem and watching the video say if it is **(T) True** or **(F) False**.

1. "Labels" are imposed on us by our family when we are born.
2. "Labels" do not allow you to see the real person in front of you.
3. When we label someone, we are avoiding conflicts.
4. Instead of labelling someone, we should connect with others.
5. The filters people use to define others are never judgmental, prejudicial or artificial.

☐
☐
☐
☐
☐

Apêndice F

LESSON PLAN

Lesson n. 6

Date: Friday, the 4th November 2016

Topics: Short Story “Names” by Maya Angelou – Pre-reading activities and historical and social background

Level: 11th Grade - L

Timing: 90 minutes

Lesson Rationale:

In the previous lesson, students took a test regarding *Unit 1 – The multicultural world* also mentioned in the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003) in “4. Um mundo de muitas culturas – A sociedade multicultural” (Moreira et al., 2001/2003, p.28).

In this lesson, students will solve a Quiz in which they took part as creators of a learning artifact. This will be the end of this unit and will conclude the analysis of the unit’s theme related to the subject of multiculturalism. Students will also start exploring the short story “Names” by Maya Angelou which is the chosen literary work for the extensive reading, as suggested in the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p.18).

The teaching approaches adopted were the communicative approach based on the Communicative Language Teaching (CLT), the cooperative approach based on the Cooperative Learning (CL) and the Mobile Pedagogy approach, as explained in the chapter related to the Methodologies (in the report). The "Learning and Innovation Skills – 4 Cs" (P21, 2007 in P21, 2016) - Critical thinking; Communication; Collaboration and Creativity - were also considered. All the materials were chosen considering the approaches’ main aims, students’ interests revealed in questionnaires and other authors’ recommendations (such as Harmer, 2013).

This ninety-minute lesson plan has four stages, namely: a Quiz by *Plickers*; Warm-up: writing an acrostic poem; Pre-reading activity: *Who was Maya Angelou?* and Reading a short story – historical and social background.

In the first stage, students will solve a Quiz in which they took part as creators of a learning artifact. This will take place in the beginning of the lesson, so that the teacher

can then begin the second stage exploring the selected short story for the extensive reading.

In the second stage, the subject “Names” will be introduced using an acrostic poem to be written by students which will also be useful to review some vocabulary (adjectives) that can be used to describe the characters in the short-story “Names” by Maya Angelou (1969), in the following lessons. This will also be a way of connecting with the short-story’s main theme and main character: Marguerite.

In the third stage, students will learn some facts about Maya Angelou while watching a video and after reading an excerpt of her biography. This will be helpful in order to better understand Marguerite’s story, since some of Angelou’s life facts are a part of this short story. This will also allow students to understand the message that Angelou tries to convey. Students will also solve a reading and comprehension exercise regarding an excerpt of the author’s biography.

In the fourth stage and after reading an excerpt of the short story, students will work in groups, so that they are able to discuss and share information with their peers. They will also solve an exercise while negotiating their answers and therefore trying to communicate with their peers using the target language.

This lesson plan tried to focus on students’ autonomy and critical thinking as recommended by the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003). Students’ different learning styles [visual, reflective, analytical, autonomous (Spratt et al., 2015, p. 72)] were also considered.

Students will work mainly individually and in groups. Working in groups will give students peer support, feedback and it will foster peer interaction and communication. It can also be helpful to develop their interpersonal skills while solving problems/exercises and it allows them to engage in cooperative and communicative activities focusing on the target language.

Throughout the lesson the teacher will be a facilitator of the students’ learning process, while monitoring and assisting students with their work. The teacher will encourage discussion and students’ creativity, while writing a poem, as well as, their critical thinking while discussing the following themes: “name” and “identity”. Their work

will be praised in order to motivate them to explore their creativity and to share their point of view.

In the following lesson students will continue exploring and analyzing the short story “Names” by Maya Angelou (1969), namely by exploring the structure of the short story and analyzing the characters.

Background Information:

In this class there are twenty-one students, sixteen girls and five boys whose age range is between 15 and 18. One of the students is Brazilian and there is also another one who is Italian but speaks Portuguese fluently. They are learning English as a foreign language since fifth grade and they are expected to be at level B2 by the end of this school year. In this class there is also a student repeating the year and trying to improve his grades in English.

Through observation it was noticed that some students still avoid talking in English, even though the teacher constantly motivates them to use the target language. Due to this situation, it is advisable to continue the teacher’s work and encourage students to use English during classes. Having observed their positive attitude towards the mobile Application *Plickers*, the potential of the App will be explored in future lessons, in order to understand how it can be helpful for the teacher’s work and to the understanding of students’ linguistic competence as well as for the promotion of students’ effective learning.

(More information available in the report.)

Overall Aims:

- Students are able to answer 80% of the Quiz’s questions, which were previously formulated by students, while working in pairs and using the App *Plickers*.
- Students are able to correctly write an acrostic poem using their name and adding adjectives to each letter to describe their personality, given an example.

- Given an excerpt of Maya Angelou's biography, students are able to correctly identify true or false sentences, while also correcting the false ones with 100% accuracy and using *Plickers*.
- After reading an excerpt of the short story, students are able to correctly identify specific information in the text, namely information about the narrator, characters, places and the living and social conditions of *black and white people*, while working in group and with 100% accuracy.
- Working in groups, students will be able to correctly answer quiz questions regarding the excerpt they have read and analyzed, while discussing the answers within the group.

Stage 1: Project – Part 2: answering a Quiz - learning artifact created by students
(20 Minutes)

Specific aims:

Students are able to answer 80% of the Quiz's questions, which were previously formulated by students, while working in pairs and using the App *Plickers*.

Procedures:

Students use their *Plickers* cards, in order to answer some questions related to different cultural and social aspects of different English-speaking countries. The teacher scans their answers walking around the classroom and gives students immediate feedback regarding their results by allowing them to see these results projected onto the white board.

Possible Problems/ Solutions:

In previous lessons, it was observed that while using a tablet to scan students' answers, these were being scanned wrongly. Due to this situation a smartphone will be used, so that this situation can be prevented. In the first experience using the mobile App, a smartphone was used and there were no problems.

Assessment:

Students answers using *Plickers* will be projected onto the white board and students will be aware of their scores.

Materials/ Resources:

Quizzes (see Annex 4)

Plickers website: <https://plickers.com/>, cards and Smartphone

Stage 2: Warm-up (discussing the power of words and names) (20 Minutes)**Specific aims:**

Students are able to correctly write an acrostic poem using their name and adding adjectives to each letter to describe their personality, given an example.

Procedures:

The teacher introduces the theme “Names” and asks students’ opinions regarding the quote “What's in a name? that which we call a rose By any other name would smell as sweet;” (II.2.43-44) In *Romeo and Juliet* by William Shakespeare.

Students are expected to discuss the meaning of these lines and to connect them with the short story’s main theme, while focusing on the value of words and names and on how they can affect our life.

Then, the teacher presents an example of an acrostic poem and explains its structure. Students are then required to create a similar one using their name and personality adjectives, in order to describe themselves.

The teacher will then ask volunteers to read their poems and at the end of this activity she will ask them: “What if someone tried to change your name? What would you do?”. Students are expected to express their concerns regarding these questions.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need to be inspired and to recall adjectives, therefore the teacher will project a list of some adjectives onto the board, in order to help them.

Assessment:

Considering that the teacher will ask each student about their opinions regarding the themes being discussed, students' participation in the discussion will be assessed through observation. Due to time constraints, the teacher will walk around the classroom to check students' work progress and at the end of the activity some volunteers will read their poems.

Materials/ Resources:

Shakespeare, William. (n.d.) *Romeo and Juliet*. Shakespeare-online. Retrieved from: http://www.shakespeare-online.com/plays/romeo_2_2.html [02/11/2016]

Example of an acrostic poem.

List of personality adjectives from A to Z. (see **Annex 3**)

Stage 3: Pre-reading activity - Who was Maya Angelou? (20 Minutes)**Specific aims:**

Given an excerpt of Maya Angelou's biography, students are able to correctly identify true or false sentences, while also correcting the false ones with 100% accuracy and using *Plickers*.

Procedures:

Before watching a video about Maya Angelou, the teacher asks students to recall what they have learnt about her in previous classes, when they read the poem "Still I rise" (1978). This will allow students to recall some important themes such as: discrimination.

Then, students watch a video about Maya Angelou, in order to learn more about her life and about some major events that have contributed to her life choices and have influenced her writing career. This will help them to meet and connect with the author and can also stimulate their curiosity. Some statements can also be connected to the poem "Still, I rise" (1978) which they have already read. They will also be informed that they will have to solve some exercises related to her biography, after watching the video.

Then they will receive an excerpt of her biography related to the first years of her life, to her family and to her social background which they will have to individually read. After reading the excerpt, they will solve a true or false exercise using *Plickers* cards. This will be helpful to find similarities between the author's life and the beginning of the short story, in the following step.

Students solve a True or False exercise using *Plickers* and sentences are immediately corrected after submitting their answers.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need time to share their insights regarding the video, therefore this should be considered by the teacher. However, the teacher will also stimulate their curiosity and suggest a quick research during the weekend for those who want to know more about the author.

Assessment:

Formative assessment using *Plickers*. Students' results will be checked, so that the teacher can then give students adequate feedback. This will also be helpful to define new teaching strategies and activities and to give students other opportunities to learn more about the author, since she was a renowned personality in African American culture.

Materials/ Resources:

Video: Movieclips Film Festivals & Indie Films (2016). *Maya Angelou: And Still I Rise* Official Trailer 1 (2016) – Documentary. YouTube.

Retrieved from:

https://www.youtube.com/watch?v=Ihsqa4mVjEw&index=19&list=PLCC_AldZHr4JxAezEzV6JJI3F-aWFT-FF [3/11/2016]

Maya's Biography_ Worksheet 1

Plickers website: <https://plickers.com/>, cards and Smartphone

Plickers' sentences True, False, Not stated in text

Stage 4: Reading a short story – historical and social background (30 Minutes)

Specific aims:

After reading an excerpt of the short story, students are able to correctly identify specific information in the text, namely information about the narrator, characters, places and the living and social conditions of *black and white people*, while working in group and with 100% accuracy.

Working in groups, students will be able to correctly answer quiz questions regarding the excerpt they have read and analyzed, while discussing the answers within the group.

Procedures:

Considering that the students have already read the short story, the teacher will ask them to recall the previous biography, so that they are able to compare it with the excerpt they are going to analyze. The teacher also projects some pictures related to this excerpt onto the board, so that students can associate them with what they have read (i.e. image of Stamps, where Maya lived).

Students are then divided into groups of four and required to individually read once more an excerpt of the short story (from the beginning till “...my finishing school.”). After five minutes, they are required to work in groups to solve a worksheet. They also receive a hand-out in which they can take some notes, while discussing with their peers some topics regarding the information provided in this excerpt, namely the information about the narrator, characters, places and the living and social conditions of *black and white people*. The information gathered by the groups will be corrected by randomly asking students to share their answers with the other groups.

At the end of this activity, each group will receive a *Plickers* card (5 groups – 5 cards) and they will answer quiz questions. This will allow the teacher to understand how students work within a group and to be aware of their interpersonal skills while solving a problem/ exercise with the help of their peers.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to understand some words in the short story, therefore the teacher will provide a glossary with some words that are not commonly used in classroom.

Assessment:

Interaction between peers and peer support will be assessed through observation, as well as, the group's results (100% accuracy).

Materials/ Resources:

Pictures in PowerPoint "Names"

Short story and glossary.

Worksheet 2 "Names"

Plickers cards for groups, smartphone and sentences.

Reflection:

In this lesson, I was only able to arrive five minutes late, since the bus I took had to stop due to a mechanical problem and I had to take another one. This did not allow me to go through the first stage, therefore it was rescheduled for the 9th of November at eleven o'clock.

Students had been requested to read the short story "Names" by Maya Angelou. Their teacher had previously sent them the short story by email, two weeks before. However, in the beginning of the lesson, only four had read it, but could not remember it very well and only two had brought it. This was clearly a situation that I had to deal with and that I had to solve throughout the lesson. I decided to give them some time to individually read it in class and gave them the opportunity to clarify the meaning of some words. I also asked them to predict what the short story was about, considering its title and the themes that are explored in Angelou's poems. Having observed this situation, I could have prepared some sentences to be ordered regarding the short story's plot, in order to give students the opportunity to guess what had happened.

I also had a problem with the computer, since I could not open some of my pen drive's files. However, I solved this problem using the school's Internet connection.

Since only two of the students had brought the short story and they needed to read at least the first part of it (the exposition), in order to solve the worksheets and discuss some themes, I projected the selected excerpt onto the board.

Today, there was a new student in the classroom. This student was transferred from another school, therefore I gave her my own worksheets, so that she could work with the class. At the moment, there are twenty-two students in this class.

The first part of the lesson, regarding the discussion about the importance of a name and the writing of acrostic poems worked really well because students were able to talk about the importance of their names and about their own feelings. Students were also able to write some interesting poems with the help of a list with some character adjectives projected onto the board. Even though there was no time to read all the students' poems, I walked around the classroom and read them, while some were still writing and others had already finished their work.

The following activity regarding Maya Angelou's biography seemed to grab their attention because their feedback about what they had read and heard was very positive. They were also able to solve an exercise related to the subject using the App *Plickers*.

In the last activity, students were required to work in groups, in order to solve a worksheet related to the historical, cultural and social background of the short story, but they struggled to finish the activity. The majority had to read the excerpt projected onto the board which was not the best situation. Since they had not read it before and we did not have much time, because they still had to read and understand it, I helped them to understand some unusual words such as "doilies". They solved some exercises and we discussed some answers but I felt that we had to go back to this theme in the following class. This will help them to finish the worksheet and to recall some important facts, as well as, some elements explored in the short story.

Regarding the use of the App, students seem to have accepted the use of *Plickers* and the cards as a part of the lesson. Whenever they arrive after the cards' delivery, they are the ones who ask me about their own card and they have already memorized their own number (some numbers do not match their school's number). I think that this became a routine for them since it is very user friendly. The only change is related to the immediate feedback they are able to receive. This is also a way of energizing and stimulating the classroom atmosphere because they are required to raise their cards

and therefore to interact with the App through movement while using their knowledge, in order to answer the questions.

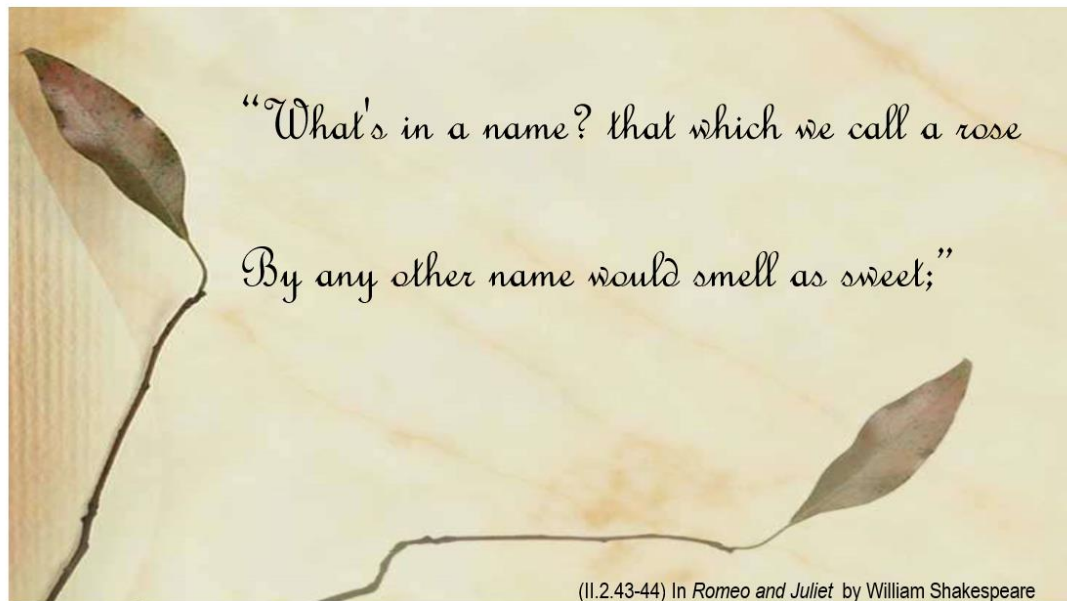
Regarding the students' behaviour, they always take part in discussions and try to do their best, even when they are struggling to find the right words in English to express what they are thinking. They ask for help when they need it, which was something that they seemed to avoid in the first lessons, probably due to the fact that I was new in their class. However, I have always told them that it was acceptable to ask for help and that they should share their doubts, in order to improve their work.

If I could change anything, I would have brought some copies of the short story and I would have reworked the exercises focusing specifically on the historical, cultural and social background of it because they could not identify some of the historical facts portrayed by it. These issues were also discussed with the cooperating teacher.

Next lesson, I will try to engage students, so that they are able to feel inspired and motivated to begin exploring the short story's main events and characters and hopefully they will have already read it.

Stage 2: Warm-up

1 - Shakespeare



2 - Examples of an acrostic poem.

Acrostic poem

"THE 'ONE-CHARACTERISTIC-PER-LINE' STYLE"

A IS FOR AGREEABLE, A BREEZE TO GET ALONG WITH
R IS FOR REFRESHING, STIMULATING COMPANY
I IS FOR INCREDIBLE, YOU RAISE THE BAR FOR GREATNESS
A IS FOR ALLURING, DRAWING PEOPLE IN
L IS FOR LIGHT-HEARTED, YOU HAVE AN EASY LAUGHTER"

Source of examples: <http://www.acrosticpoem.org/>

Acrostic poem

T is for Tasteful, odes of style
E is for Elegant, so graceful
L is for Laidback, you have a relaxed charm
M is for Meaningful, the way you lead your life
A is for Alluring, so attractive

Stage 3: Pre-reading activity - Who was Maya Angelou?

Maya's Biography_ Worksheet 1

Maya Angelou (1928–2014)



"Angelou was born Marguerite Annie Johnson on April 4, 1928, in St. Louis, Missouri, to Bailey Johnson, who was a naval dietitian, and Vivian Baxter Johnson, who was a nurse. Angelou had one sibling, her older brother Bailey Jr.; he called her "Maya," his version of "my sister."

After the divorce of their parents in 1931, Marguerite and Bailey Jr. were sent to Arkansas to live with their paternal grandmother, Annie Henderson, and their uncle, Willie, in Stamps. Henderson owned the only grocery store in the small town and reared the children according to the strict Christian values common in the rural South at that time. The family encountered the racial prejudice of the white customers in the store and of the community leaders generally. In her autobiography, Angelou recounted chafing at the attitudes she encountered of people who seemed to condone the limited opportunities available for black high school graduates of the time. Later, Angelou suggested that her faith and Christian beliefs—as well as her strong sense of fair play and realization of her own and others' inner beauty—stemmed from these early experiences." (McGraw, 2016)

Source: McGraw, P. (2016). "Maya Angelou (1928–2014)." In *Encyclopedia of Arkansas. History and Culture*. Available at: <http://www.encyclopediaofarkansas.net/encyclopedia/entry-detail.aspx?entryID=1085> [1/11/2016]

Icon by freepik.com

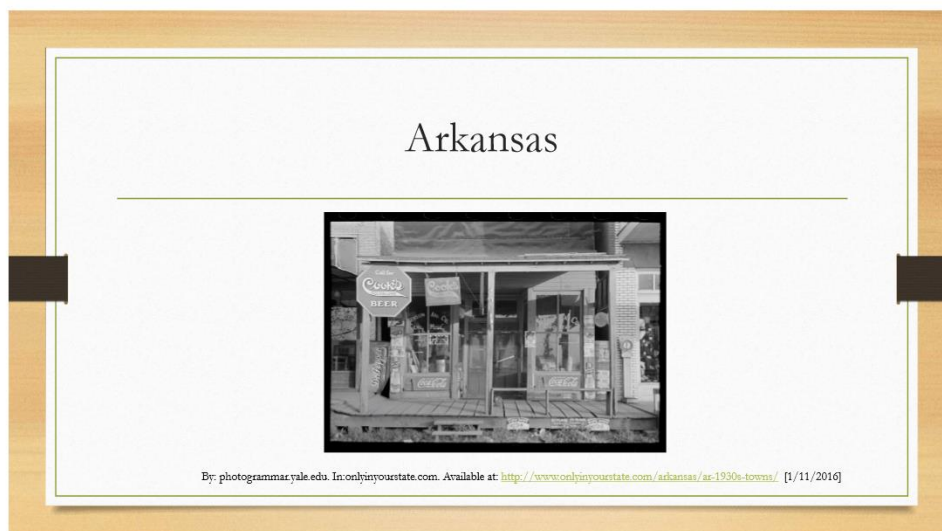
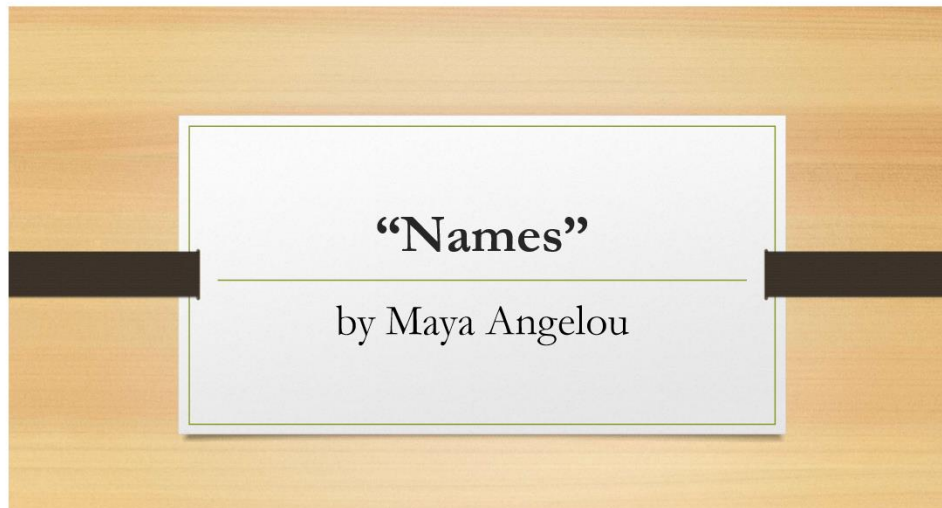
Plickers: Biography exercise

Respostas às perguntas (exemplo de um (a) aluno (a)).

L		Tuesday, Nov. 1 - Saturday, Nov. 1	
		(4/6) 67%	
Question		Answer Choices	
1. Maya lived for some years during her childhood with her grandmother in Mississippi.		A True B False ✗ C Not stated in Text D no answer	
2. Her grandmother owned the only grocery store in the town where she lived.		✓ A True B False C Not stated in Text D no answer	
3. Maya's mother was a nurse.		A True B False ✗ C Not Stated in Text D no answer	
4. Maya's father was the responsible for her nickname.		A True ✓ B False C Not Stated in Text D no answer	
5. Maya did not enjoy going to church.		A True B False ✓ C Not Stated in Text D	
6. At that time there were limited opportunities available for black high school graduates.		✓ A True B False C Not Stated in Text D no answer	

Stage 4: Reading a short story – historical and social background

1. PowerPoint “Names”



Arkansas



Buyenlarge/Getty Images. In *Time Magazine*. Available at: <http://time.com/125615/maya-angelous-arkansas-dignity-and-poverty-in-the-depression/> [1/11/2016]

Maya Angelou



Source Wikipedia: Available at: https://en.wikipedia.org/wiki/Maya_Angelou#/media/File:Angelou_Obama.jpg [2/11/2016] Licence: Public Domain

2 - Glossary

"Names" by Maya Angelou (1969)

Glossary

Page 10

Stamps	Line 3	Stamps is a town in Lafayette County, Arkansas, United States.
debutante	Line 5	a young woman from the richest families who is presented to society, usually at a formal ball;
poverty-stricken	Line 7	extremely poor;
tatting	Line 15	a handmade knotted lace formed with thread;
snag	Line 16	to catch the fabric;
embroider	Line 19	to do decorative needlework;
doilies	Line 22	decorative mats of lace;
sacheted dresser drawers	Line 23	sachets put in places like drawers to scent clothes or other things stored there;

3. Worksheet 2

Name: _____ 4/11/2016

"Names" by Maya Angelou



Task 1: Read the short story.

From: "Recently a white woman..." to "...my finishing school".

Task 2: After reading the excerpt, work in group and find textual evidence about:

- o **Place;**
- o **Time** (historical, cultural or social context);
- o **Characters** (how many and who are they);
- o **Narrator** (identity; does the narrator participate in the action?).

Task 3: Find textual in the excerpt and complete the table with information regarding the living conditions of black people and white people. Share and discuss your answers within the group.

Task 4: Are there any similarities between this excerpt and the author's biography you have read? Justify your answers. You can also discuss your point of view within the group.

Vector by freepik.com

4. Questions for groups using *Plickers*

Reading and Comprehension _ Short story (excerpt)

After reading the excerpt say if the sentences are **True, False or Not Stated in Text.**

1. In Stamps there were many general merchandise stores. F
2. Black girls learned to dance, while white girls drank their tea cup. F
3. Edna Lomax was a cotton picker. T
4. The narrator was able to set a table with real silver. NST
5. The narrator was ten years old when a white woman's kitchen became her school.
T

Apêndice G

LESSON PLAN

Lesson n. 7

Date: Friday, the 11th November 2016

Topics: Short Story “Names” by Maya Angelou – analysis

Level: 11th Grade - L

Timing: 90 minutes

Lesson Rationale:

In the previous lesson, on Wednesday, the 9th November, students received their tests regarding Unit 1 – *A multicultural world* back and they corrected their mistakes.

In the last part of this lesson (from 11:00 to 11:30) students used their *Plickers* cards to solve the Quiz in which they took part by formulating questions about English-speaking countries, according to some texts they had read and while working in pairs. This activity using *Plickers* went really well, because students seemed really interested and engaged in it. At the end of the activity, they asked me about their own results and I showed them the Quiz’s final results. Since they did not have all the texts, which they read to develop this activity, I decided to bring them a list with the texts and sources that will be delivered, at the end of this lesson.

In this lesson, students will be analyzing the short story “Names” by Maya Angelou (1969), which is the chosen literary work for the extensive reading, as suggested by the document *Programa de Inglês*, 10º, 11º, 12º - *nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p.18).

The teaching approaches adopted were the communicative approach based on the Communicative Language Teaching (CLT), the cooperative approach based on the Cooperative Learning (CL) and the Mobile Pedagogy approach, as explained in the chapter related to the Methodologies (in the report). The "Learning and Innovation Skills – 4 Cs" (P21, 2007 in P21, 2016) - Critical thinking; Communication; Collaboration and Creativity - were also considered. All the materials were chosen considering the approaches’ main aims, students’ interests revealed in questionnaires and other authors’ recommendations (such as Harmer, 2013).

This ninety-minute lesson plan has three stages, namely: Reading a short story – historical and social background, the structure of the short story and character analysis.

In the first stage, students will work in groups after reading an excerpt of the short story, so that they are able to discuss and share information within the group and to solve an exercise while negotiating their answers and therefore trying to communicate with their peers using the target language.

In the second stage, students will continue to work in groups, so that they are able to analyze and identify elements of a short story and in order to compile all the necessary information.

In the third stage, students will work in groups, in order to analyze and discuss the characters' psychological and physical traits. Students will also individually solve a *Plickers*' exercise, so that the teacher is able to check students' understanding during and after the activity.

This lesson plan tried to focus on students' autonomy and critical thinking as recommended by the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003). Students' different learning styles [visual, reflective, analytical, autonomous (Spratt et al., 2015, p.72)] were also considered.

Students will work mainly individually and in groups. Working in groups will give students peer support, feedback and it will foster peer interaction and communication. It can also be helpful to develop their interpersonal skills while solving problems/exercises and it allows them to engage in cooperative and communicative activities focusing on the target language.

Throughout the lesson the teacher will be a facilitator of the students' learning process, while monitoring and assisting their work. The teacher will encourage students to share their ideas with the group members, as well as, to listen and to compare their opinions, so that they can all work for the same aim: finish the worksheet. In order to check their work progress, the teacher will walk around the classroom and ask each group about the progress of their work and if they need help.

In the following lesson, students will continue to explore and analyze the short story "Names" by Maya Angelou (1969) and they will be identifying elements of a short story (exposition; climax; resolution), as well as, the major themes explored in the short story.

Background Information:

In this class there are twenty-two students, seventeen girls and five boys whose age range is between 15 and 18. One of the students is Brazilian and there is also another one who is Italian but speaks Portuguese fluently. They are learning English as a foreign language since fifth grade and they are expected to be at level B2 by the end of this school year. In this class there is also a student repeating the year and trying to improve his grades in English.

Through observation it was noticed that some students still avoid talking in English, even though the teacher constantly motivates them to use the target language. Due to this situation, it is advisable to continue the teacher's work and encourage students to use English during classes. Having observed their positive attitude towards the mobile Application *Plickers*, the potential of the App will be explored in future lessons, in order to understand how it can be helpful for the teacher's work and to the understanding of students' linguistic competence as well as for the promotion of students' effective learning.

(More information available in the report.)

Overall Aims:

- After listening to a song, students are able to identify which period it belongs to (1920s).
- After reading an excerpt of the short story, students are able to correctly identify specific information in text, namely information about the narrator, characters, places and the living and social conditions of *black and white people*, while working in group.
- Working in groups, students will be able to correctly solve a short quiz regarding the excerpt they have read and analyzed with 100% accuracy, while discussing the answers within the group and using the App *Plickers*.
- After watching a video, students are able to name and describe five elements of a short story, when requested by the teacher.

- After reading the short story “Names” by Maya Angelou, students are able to work in groups, in order to identify specific information about the short story (Worksheet II).
- Given a character’s name, students are able to correctly identify psychological and physical characteristics, while negotiating their answers with their peers.
- Given some *Plickers*’ sentences, students are able to fill in some gaps related to verb tenses and relative pronouns with 100% accuracy.

Stage 1: Reading a short story – historical and social background (30 Minutes)

Specific aims:

After listening to a song, students are able to identify which period it belongs to (1920s).

After reading an excerpt of the short story, students are able to correctly identify specific information in text, namely information about the narrator, characters, places and the living and social conditions of *black and white people*, while working in group.

Working in groups, students will be able to correctly solve a short quiz regarding the excerpt they have read and analyzed with 100% accuracy, while discussing the answers within the group and using the App *Plickers*.

Procedures:

Students listen to a song “(What Did I Do To Be So) Black And Blue”, originally composed by Fats Waller in 1929, but in this case, sung and played by Louis Armstrong and his orchestra. This will introduce the historical and social background by presenting some clues about the time in which the short story takes place (1920s/1930s).

Students are divided into groups of four. They will focus on the first excerpt of the short story (from the beginning till “...my finishing school.”). They complete a hand-out from the previous lesson, in which they took some notes, while discussing in group work topics regarding the information about the narrator, characters, places and the

living and social conditions of *black and white people*. The teacher walks around the classroom to check their work progress.

The information gathered by the groups will be corrected by randomly asking students to share their answers with the other groups.

At the end of this activity, each group will receive a *Plickers* card (5 groups – 5 cards) and will solve a short quiz. This will allow the teacher to understand how students work within a group and to be aware of their interpersonal skills while solving a problem/ exercise.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to understand some words in the short story, therefore the teacher will provide a glossary with some words that are not commonly used in classroom.

Assessment:

Interaction between peers and peer support will be assessed through observation.

Plickers' results regarding the groups' answers will be projected onto the board, so that students are able to receive immediate feedback regarding their work in group and their answers' results.

Materials/ Resources:

Song: Armstrong, Louis (n.d.). (*What Did I Do To Be So*) *Black And Blue*. published by paradivexuvetyn. YouTube. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=Kt3HUeg--FQ> [11/11/2016]

Worksheet 2 “Names” (from previous lesson 4th November - **Appendix F**);

Plickers website: <https://plickers.com/>, cards and Smartphone

Plickers' cards for groups and sentences; (from previous lesson 4th November - **Appendix F**)

Pictures in PowerPoint “Names” (from previous lesson 4th November - **Appendix F**);

Stage 2: Exploring the structure of the short story (30 Minutes)

Specific aims:

After watching a video, students are able to name and describe five elements of a short story, when requested by the teacher.

After reading the short story “Names” by Maya Angelou, students are able to work in groups, in order to identify specific information about the short story (Worksheet II).

Procedures:

Students watch a video by FlocaBulary (2011) - *Five Things (Elements of a Short Story)*, a warm-up for the following activities, and have to focus on the elements of a short story.

After watching the video, the teacher hands out a worksheet (Worksheet I) and asks students to work in groups, in order to complete a Timeline with the major events in the short-story. The teacher walks around the classroom to check students’ work progress and to ask them if they have any doubt. At the end of this activity, the teacher asks the groups to share their conclusions and to help the other groups to complement their information.

After this step, each group receives a blank paper and each member has to write a sentence, in order to write a summary of the short story (the plot). The blank paper will go around twice, so that each student in the group is able to write at least two sentences. The final result will be read and will be written in a second worksheet (Worksheet II – 3. Plot) by the members of that group. This will help students who did not read the short story to learn from their peers.

After writing the plot, students will work in groups, in order to complete the missing information in the table (Worksheet II – Task 1). The correction of their work will be done by the students in each group.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need the teacher’s help, in order to understand the meaning of some words or to supervise their work throughout the activities, so that they are able to finish

their work on time, therefore the teacher will go around the classroom to check their work progress and to ask them if they need help.

Assessment:

Participation in the discussion and students' interpersonal skills (listening/ respecting peers' opinions/ and so on) while solving a problem/ exercise will be assessed.

Materials/ Resources:

Video: Flocabulary (2011). Five Things (Elements of a Short Story). YouTube.
Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=c6l24S72Jps>
[11/11/2016]

Worksheet I and II

Stage 3: Characters' analysis (30 Minutes)

Specific aims:

Given a character's name, students are able to correctly identify psychological and physical characteristics, while negotiating their answers with their peers.

Given some *Plickers*' sentences, students are able to fill in some gaps related to verb tenses and relative pronouns with 100% accuracy.

Procedures:

Students will work in groups, in order to describe the short story characters' psychological and physical characteristics (Worksheet II – Task 2). Each group will work with a specific character. Each group's results will be shared at the end of the activity. The teacher will walk around the classroom to check if students need help or to give them some hints about some of the characters' characteristics (such as “Do you think Marguerite was proud?”).

Each student will individually try to complete some sentences regarding the characters, while using the App *Plickers* and this will give the teacher some feedback about their reading and comprehension proficiency. This will also give students the opportunity

to practice the following grammar topics: relative pronouns and verb tenses. The teacher will also notice if students have already read the short story.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to describe characters, therefore the teacher will provide a list of some personality traits, in order to help them.

If some students have not read the short story the teacher will ask their peers in the group to inform them about what they have read using the target language.

Assessment:

Formative assessment using *Plickers*. Students' answers will be analyzed, in order to understand what students have learnt so far while exploring the short story and if they need more exercises to practice relative pronouns and verb tenses.

Materials/ Resources:

Worksheet II – Task 2

List - Adjectives to describe character and personality traits

Plickers website: <https://plickers.com/>, cards and Smartphone

Plickers' sentences - Filling in the gaps (verbs and pronouns)

Reflection:

In this lesson, the worksheet regarding the social, cultural and historical background of the short story “Names”, which students had not finished in the previous lesson, was corrected. Since the majority of the students had not read the short story at that time and had to read it while solving the exercises, they needed more time to finish it and it seemed adequate to give them some time to explore the text before correcting it. The song by Louis Armstrong was also an attempt to grab their attention and to motivate and inform them about the time that influenced the short story. I decided to display the lyrics, in order to help them to understand American society at the time, namely the issues concerning African-Americans.

In this lesson, students also worked in groups using *Plickers*, in order to answer some questions related to the short story. This was also a way of using the App while negotiating meaning and solving problems in group work. This activity went really well and it allowed me to observe how *Plickers* can be used as a way of interacting with technology while working in a collaborative and cooperative way. During this activity students were very active and had time to discuss the questions and answers before raising their card. Their attitude regarding the activity was very positive and it livened up the classroom atmosphere.

Students also reacted positively to the use of a video to introduce the short story's elements. They were able to identify and describe its message and they also seemed to enjoy the music.

Regarding the timeline activity, students did not complete it, because the majority had not read the short story and the ones who had read it could not quite remember it. Due to this situation, I decided not to follow the lesson plan regarding the group activity in which students also had to write sentences, in order to summarize the short story. Instead, I asked the ones who had already read it to help the others and I tried to constantly ask students to predict what could have happened.

I think students could be motivated to read the short story if they had received it in chunks (an excerpt for each class). This could stimulate their curiosity about the subject. They received it by email as a PDF file but it would probably have been better to do it differently. I would edit the text, divide it into excerpts and add some images, in order to make it more appealing for them.

Regarding the character's analysis, they could not finish it, because they had to read the short story while they were solving the exercises, therefore the exercise about the characters using *Plickers* will be solved next time as a way of reviewing contents.

Stage 2: Exploring the structure of the short story

1. Worksheet I and II

Name: _____ Date: _____


"Names" by Maya Angelou


Worksheet I

TIMELINE

"Names" by Maya Angelou

* Identify the main events/ actions of the short story.



designed by  freepik.com

1

Name: _____ Date: _____

"Names" by Maya Angelou

Worksheet II

Analysis of the short story: Part II




Task 1: After reading the short story work in groups and identify:

1. Literary genre:	
2. Time: <i>When does the action take place?</i>	
3. Plot: <i>(Summary of the main events)</i>	
4. Setting: <i>Where the action takes place?</i>	

Name: _____ Date: _____

5. Narrator: <i>(Point of view: who is telling the story?)</i>	
6. Characters: <i>(Who? Name all the characters: major and minor characters)</i>	
7. Problem/ complication: <i>(What? Write a sentence)</i>	
8. Solution/ resolution: <i>(Write a sentence)</i>	

Task 2: Work in groups. Fill in the table and describe a character.

 _____'s psychological and physical description	
Psychological	Physical

Stage 3: Character analysis

1. List - Adjectives to describe character and personality traits

"Names" by Maya Angelou

Name: _____

Adjectives to describe character and personality traits			
Honest	Tolerant	Helpful	Clever
Ironical	Rebellious	Authoritarian	Passionate
Lazy	Strong	Responsible	Courageous
Arrogant	Disagreeable	Strict	Cold
Prejudiced	Understanding	Selfish	Respectful
Curious	Sarcastic	Unadaptable	Sensitive
Foolish	Hostile	Excited	Confused
Friendly	Energetic	Malicious	Hard-working
Frustrated	Generous	Inquisitive	Trustworthy
Clumsy	Demanding	Self-confident	Serious
Moody	Loyal	Impulsive	Poor
Conservative	Rude	Proud	Reliable

Icons from freepik.com

2. *Plickers'* sentences – Fill in the gaps: verb tenses and relative pronouns

(exercício realizado pela turma 11.º N - 16 de novembro de 2016)

- Miss Glory, _____ true name used to be Hallelujah, was a very hard-working servant.
a) who
b) that
c) whose
d) which
- If Mrs. Cullinan had not renamed Marguerite, the girl _____ the lady's china.
a) Would have never broken
b) Would never broken
c) Would have broken
d) Would not try to break
- Bailey, _____ was Marguerite's brother, told his sister about Mr. Cullinan's secret.
a) That
b) Whose
c) Which
d) Who
- Marguerite _____ rebellious, because she _____ by Mrs. Cullinan.
a) became was not respected
b) was... was heard
c) is... was not seen
d) is... was called
- Miss Glory _____ the name given to her by Mrs. Cullinan.
a) had easily accepted
b) was against
c) had difficultly accepted
d) was not in agreement with

Apêndice H

LESSON PLAN

Lesson n. 8

Date: Wednesday, the 16th November 2016

Topics: Short Story “Names” by Maya Angelou – analysis

Level: 11th Grade - L

Timing: 90 minutes

Lesson Rationale:

In the previous lesson, students analyzed the short story’s main elements and began exploring the characters. However, they did not finish this activity which will be continued in this lesson.

In this lesson, students will continue the analysis of the short story “Names” by Maya Angelou, which is the chosen literary work for the extensive reading, as suggested by the document *Programa de Inglês*, 10º, 11º, 12º - nível de continuação (Moreira et al., 2001/2003, p.18).

The teaching approaches adopted were the communicative approach based on the Communicative Language Teaching (CLT), the cooperative approach based on the Cooperative Learning (CL) and the Mobile Pedagogy approach, as explained in the chapter related to the Methodologies (in the report). The "Learning and Innovation Skills – 4 Cs" (P21, 2007 in P21, 2016) - Critical thinking; Communication; Collaboration and Creativity - were also considered. All the materials were chosen considering the approaches’ main aims, students’ interests revealed in questionnaires and other authors’ recommendations (such as Harmer, 2013).

This ninety-minute lesson plan has five stages, namely: Reading a short story – warm-up; talking about the Plot; Character analysis; Language in “Names”; Reflecting and Predicting.

In the first stage, students will share their thoughts and opinions about the short story with their peers.

In the second stage, students will continue to work in groups, so that they are able to summarize, analyze and identify elements of the Plot.

In the third stage, homework will be corrected and the characters’ analysis will be explored.

In the fourth stage, students will work in groups, in order to analyze and discuss the use of language in the short story and how it is helpful, in order to understand tone and other hidden meanings and messages that Angelou tries to convey.

In the fifth stage, students will work in groups, so that they are able to write a dialogue between two characters. Students will have to choose two members to take part in a role play.

This lesson plan tried to focus on students' autonomy and critical thinking as recommended by the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003). Students' different learning styles [visual, reflective, analytical, autonomous (Spratt et al., 2015, p.72)] were also considered.

Students will work mainly individually and in groups. Working in groups will give students peer support, feedback and it will foster peer interaction and communication. It can also be helpful to develop their interpersonal skills while solving problems/exercises and it allows them to engage in cooperative and communicative activities focusing on the target language.

Throughout the lesson the teacher will be a facilitator of the students' learning process, while monitoring and assisting students with their work. The teacher will encourage students to share their ideas with the group members, as well as, to listen and compare their opinions, so that they can all work for the same aim: finish the worksheet. In order to check their work progress the teacher will walk around the classroom and ask each group about their work progress and if they need help.

In the following lesson, students will continue to explore and analyze the short story "Names" by Maya Angelou and will be identifying the major themes in the short story.

Background Information:

In this class there are twenty-two students, seventeen girls and five boys whose age range is between 15 and 18. One of the students is Brazilian and there is also another one who is Italian but speaks Portuguese fluently. They are learning English as a foreign language since fifth grade and they are expected to be at level B2 by the end of this school year. In this class there is also a student repeating the year and trying to improve his grades in English.

Through observation it was noticed that some students still avoid talking in English, even though the teacher constantly motivates them to use the target language. Due to this situation, it is advisable to continue the teacher's work and encourage students to use English during classes. Having observed their positive attitude towards the mobile Application *Plickers*, the potential of the App will be explored in future lessons, in order to understand how it can be helpful for the teacher's work and to the understanding of students' linguistic competence as well as for the promotion of students' effective learning.

(More information available in the report.)

Overall Aims:

- Students are able to express their opinions about the short story, when requested by the teacher.
- Given some sentences, students are able to correctly put them in order, so that the sequence of the short story's major events can be found.
- Given a plot's structure, students are able to complete it and are able to identify the elements of the Plot (exposition, rising action, climax, falling action, resolution).
- Given a character's name, students are able to correctly identify psychological and physical characteristics, while negotiating their answers with their peers.
- Given some *Plickers'* sentences, students are able to fill in some gaps related to verb tenses and relative pronouns with 100% of accuracy.
- Given a list, students will identify specific information in the short story, while working in a group.
- Given some *Plickers'* questions, students will reflect and recognize their learning needs regarding what they know about the short story by answering the questions of a self-assessment quiz.
- Given a question, students will reflect upon it and will try to predict and write a dialogue between two characters, while working in a group and choosing two group members to take a part in a role-play.

Stage 1: Reading a short story – warm-up (5 minutes)

Specific aims:

Students are able to express their opinions about the short story, when requested by the teacher.

Procedures:

Using a PowerPoint presentation, the teacher informs students about Angelou's book *I know why the caged bird sings* (1969), from which the short story was taken. This was mentioned, in order to help students to find information about the time when the first excerpt of "Names" was written. Since it takes place in a different time, considering the rest of the short story, this is important, in order to inform students about the narrator's different perspectives: as a child and as an adult.

Then the teacher asks them to share their insights regarding the short story, since some had not read it in the previous class.

Possible Problems/ Solutions:

If students have not read the short story, the teacher will remind students about the importance of reading the short story, in order to take part in the students' group discussions and will recall the previous classes.

Assessment: ---

Materials/ Resources:

PowerPoint NAMES _Language

Stage 2: talking about the Plot (20 minutes)

Specific aims:

Given some sentences, students are able to correctly put them in order, so that the sequence of the short story's major events can be found while working in a group.

Given a structure, students are able to complete it and are able to identify the elements of the Plot (exposition, rising action, climax, falling action, resolution) while working in group.

Procedures:

The teacher divides the class into groups and hands out some sentences to each group. Each group will then have to find the proper sequence of the sentences to complete the short story's plot. The teacher will walk around the classroom to check students' work progress and to understand if students can put the sentences in the correct order. If they are not able to do it, it may be a sign that they have not read the short story yet. At the end of the activity, the teacher will require students' assistance, in order to correct this exercise.

After this task, students will receive another handout that has to be completed with the elements of the Plot (exposition, rising action, climax, falling action, resolution). The teacher will require students' assistance, in order to orally correct this task and its correction will be presented using PowerPoint slides.

Possible Problems/ Solutions:

The teacher will go around the classroom to check students' work progress and to clarify their doubts regarding the meaning of some words or the elements of the Plot.

Assessment:

Students' participation in the discussion and students' interpersonal skills (listening; respect for their peers' opinions; non-verbal communication, and so on) while solving a problem/ exercise will be assessed through observation.

Groups' task achievement will be assessed (completing the worksheet and finishing it on time).

Materials/ Resources:

Sentences

Worksheet Plot's elements

Stage 3: Characters' analysis (20 Minutes)

Specific aims:

Given a character's name, students are able to correctly identify psychological and physical characteristics, while negotiating their answers with their peers.

Given some *Plickers*' sentences, students are able to fill in some gaps related to verb tenses and relative pronouns with 100% of accuracy.

Procedures:

Students have already worked in groups in the previous lesson, in order to describe the characters in the short story (Worksheet II – Task 2), therefore the teacher will hand out a worksheet, so that students are able to take some notes about the other characters, while hearing the other groups' answers.

The groups' answers will be shared and the teacher will require students' assistance, in order to orally correct this exercise. A final version of the correction will be presented in a word document. The teacher will also ask students opinion about the characters' evolution throughout the short story.

Each student will individually try to complete some sentences regarding the characters, while using the mobile App *Plickers* and reviewing the grammar topics relative pronouns and verb tenses (according to the cooperating teacher, students need to practice these two topics).

Possible Problems/ Solutions:

Students were required to complete the exercise (Worksheet II – Task 2) at home. However, if they have not finished it, the teacher will allow students to discuss it for five minutes with their peers, in order to complete and finish the work.

Assessment:

Formative assessment through *Plickers*. Students' answers will be analyzed, in order to understand what students have learnt so far while exploring the short story and if they need more exercises to practice relative pronouns and verb tenses.

Materials/ Resources:

Worksheet II – Task 2 (**Appendix G** – 11th grade L - 11th November 2016)

Worksheet characters

Plickers website: <https://plickers.com/>, cards and Smartphone

Plickers' sentences - Filling in the gaps (verbs and pronouns), cards and Smartphone (**Appendix G** – 11th grade L - 11th November 2016)

Stage 4: Language in “Names” - group work (25 Minutes)**Specific aims:**

Given a list, students will identify specific information in the short story, while working in a group.

Given some *Plickers*' questions, students will reflect and recognize their learning needs regarding what they know about the short story by answering the questions of a self-assessment quiz.

Procedures:

Students receive a worksheet and are required to identify specific information in the short story and to provide examples. The teacher will walk around the classroom to check students' work progress and to give them some hints and examples that can be useful, in order to identify the required information (such as American English: color). After finishing this task, each group will inform the others about their findings. Finally, the teacher will present some examples using a PowerPoint presentation, so that students are able to complete their worksheets.

Possible Problems/ Solutions:

Students may require the teacher's assistance, in order to clarify some doubts regarding the meaning of some words or to recall the meaning of some concepts such as irony, therefore the teacher will give them some hints and provide examples, so that they are able finish their work on time.

Assessment:

Participation in the discussion and students' interpersonal skills (listening; respect for their peers' opinions; non-verbal communication, and so on), while solving a problem/ exercise will be assessed through observation.

Self-assessment using *Plickers*. This will allow the teacher to define new teaching and learning strategies, in order to engage students in extensive reading.

Materials/ Resources:

PowerPoint _ Language

Language worksheet

Plickers website: <https://plickers.com/>, cards and Smartphone

Plickers' questions

Stage 5: Reflecting and Predicting: (20 Minutes)**Specific aims:**

Given a question, students will reflect upon it and will try to predict and write a dialogue between two characters, while working in a group and choosing two group members to take part in a role-play.

Procedures:

Students are required to reflect upon one of the short story's major events and to write a dialogue. Some members will then take part in a role-play.

Possible Problems/ Solutions:

Students may require the teacher's assistance, in order to clarify some doubts regarding the meaning of some words, therefore the teacher will give them some hints, so that they are able to finish their work on time.

Assessment:

Students' participation in the discussion and awareness of students' interpersonal skills, while solving a problem/ exercise will be assessed.

Task achievement as well as students' creativity will be assessed.

Materials/ Resources:

PowerPoint NAMES _ Language

Reflection:

In this lesson, I began by asking students to share their opinions regarding the short story, but once more only three or four students had read it and their opinions were a bit vague.

Since I had already observed this situation in the previous lessons, I brought them some paper strips with the short story's main events, so that they could put them in order in group work and recall what we had been discussing in classes. This worked really well and I think it was helpful for those who had not read it, since the activity stimulated their curiosity. They were clearly amused during their work in group.

The activity regarding the Plot also worked really well and it was a way of reviewing once more the main events and actions of the short story while also understanding what led to the characters' transformation and psychological development throughout the story.

Then we went back to the characters' analysis, so that we could correct the groups' work, which they began in the previous lesson. The App *Plickers* was also used, in

order to solve an exercise regarding the characters while also reviewing verb tenses and relative pronouns.

After exploring the characters, students began exploring language in the short story while working in groups, because this seemed to be the best way to solve the worksheets while having peer support, since the majority have still not read “Names”. At the end of this lesson, this activity was corrected but we could not go through stage five: dialogue writing and role-play.

During this lesson, students were very concerned with the history test they were taking in the same day, so they were also a bit agitated.

I reminded them that they are taking a test next week, therefore it would be advisable to read the short story. In order to understand what they thought about their knowledge regarding the short story, they answered a short questionnaire using *Plickers* (self-assessment). The majority of the answers concerning the questions (1. I can identify all the characters; 2. I can identify the Plot elements; 3. I can summarize the short story) were: *Almost, I have to study more*. This was also a way to understand the way how I can help them by focusing on different topics and to better plan the following lesson.

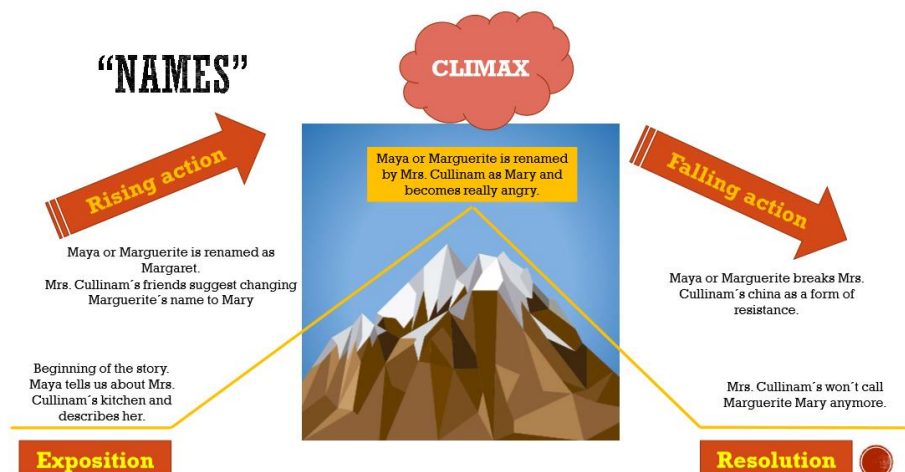
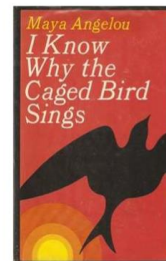
Stage 1: Reading a short story – warm-up (& stage 2, 4 and 5)

PowerPoint NAMES _Language



"NAMES"

- *I know why the caged bird sings* is an autobiography from 1969 written by Maya Angelou. This autobiography tells of her life up to the age of 17.
- "NAMES" is Chapter number 16 and it is related to the events she went through when she was 10 years old.



“NAMES” — LANGUAGE



- Narrator;
- Childhood insight;
- African-American varieties of English;
- Prejudice towards race;
- American English;
- Other references (work, social conditions,...);



“NAMES” — LANGUAGE



☐ Narrator:

“It took me a week to learn the difference between a salad plate, a bread plate and a dessert plate.” Page 11;

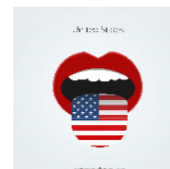
“I smiled at her. Poor thing. No organs and couldn’t even pronounce my name correctly.” Page 13;

☐ Childhood insight:

“I was fascinated with the novelty, with the fluttering Mrs. Cullinan and her Alice-in-Wonderland house.” Page 11;



“NAMES” — LANGUAGE



☐ African-American varieties of English:

“You know, I been working for her for twenty years.” Page 14

“I likes it better too.” Page 14

☐ Prejudice towards race:

“Every person I knew had a hellish horror of being “**called out of his name**”. It was a dangerous practice to call a Negro anything that could be loosely construed as insulting because of the centuries of their having been called **niggers, jigs, dinges, blackbirds, crows, boots and spooks**.” Page 14



“NAMES” _ LANGUAGE



☐ American English:

“neighbors” Page 16

“braids” Page 12

“porch” Page 11

☐ Other references (work, social conditions,...):

“Come and see Edna Lomax spending the money she made picking cotton on five balls of ecru tatting thread. **Her fingers are bound to snag the work** and she’ll have to repeat the stitches time and time again.” Page 10 (difficult work; African American women worked in the fields)



“NAMES” _ LANGUAGE: IRONY



Examples:

- “Why, you were a debutante.” Page 10;
- “a white woman’s kitchen became my finishing school” Page 10;
- “Poor old Mrs. Cullinan” Page 12;
- Miss Glory’s original name: “My name used to be Hallelujah. That’s what Ma named me, but my mistress give me “Glory”, and it stuck.” Page 14;
- Marguerite according to Mrs. Cullinam “She’s a sweet little thing, though.” Page 13;



“NAMES” _ REFLECT AND PREDICT



▪ **What do you think Momma said when she knew all about that situation?**

▪ **Write a short dialogue! (10 lines)**



Stage 2: talking about the Plot

1. Sentences

Marguerite describes the lifestyle of southern towns.
Marguerite learns new vocabulary from her “teacher” Miss Glory.
Bailey informs Marguerite all about Mrs. Cullinan’s favourite plates.
Marguerite finds out about Mr. Cullinan’s secret.
Marguerite is renamed to Margaret.
Some ladies suggest Mrs. Cullinan to rename Marguerite to Mary and she becomes really angry.
Marguerite defies Mrs. Cullinan and lets her china fall on the floor.
Marguerite leaves the door open, so that the neighbours could hear Mrs. Cullinan’s screams.
Marguerite is renamed to Mary.

2. Worksheet Plot elements

Name: _____

"Names" by Maya Angelou

Plot Diagram

2. Rising action

3. CLIMAX

4. Falling action

1. Exposition

5. Resolution

1. _____

2. _____

3. _____


4. _____


5. _____


Stage 3: Character analysis


Worksheet


"Names" by Maya Angelou _ The characters

 _____'s psychological and physical description	
Psychological	Physical
Other information:	

 _____'s psychological and physical description	
Psychological	Physical
Other information:	

 _____'s psychological and physical description	
Psychological	Physical
Other information:	

 _____'s psychological and physical description	
Psychological	Physical
Other information:	

 _____'s psychological and physical description	
Psychological	Physical
Other information:	

Stage 4: Language in “Names”

1. Worksheet

Name: _____

“Names” by Maya Angelou.

Group work.

Find textual evidence about:



- the Narrator:

- childhood insight;

- African-American varieties of English;

- prejudice towards race;

- American English (words or expressions);

- other references (work, social conditions,...);

2. *Plickers* (Self-assessment):

After reading the short story answer the following questions:

1. I can identify all the characters:

- A- Yes,
- B- No,
- C- Almost, I have to study more.

2. I can identify the Plot elements:

- A-Yes,
- B- No,
- C- Almost, I have to study more.

3. I can summarize the short story:

- A- Yes,
- B- No,
- C- Almost, I have to study more

Apêndice I

LESSON PLAN

Lesson n. 9

Date: Wednesday, the 16th November 2016

Topics: Short Story “Names” by Maya Angelou – analysis

Level: 11th Grade - N

Timing: 90 minutes

Lesson Rationale:

In the previous lesson, students explored the social, cultural and historical background of the short story.

In this lesson students will be analyzing the short story “Names” by Maya Angelou (1969), which is the chosen literary work for the extensive reading, as suggested by the document *Programa de Inglês*, 10º, 11º, 12º - *nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p.18).

The teaching approaches adopted were the communicative approach based on the Communicative Language Teaching (CLT) and the cooperative approach based on the Cooperative Learning (CL), as explained in the chapter related to the Methodologies (in the report). The "Learning and Innovation Skills – 4 Cs" (P21, 2007, in P21, 2016) - Critical thinking; Communication; Collaboration and Creativity - were also considered. All the materials were chosen considering the approaches' main aims, students' interests revealed in questionnaires and other authors' recommendations (such as Harmer, 2013).

This ninety-minute lesson plan has three stages, namely: Warm-up; the structure of the short story and character analysis.

In the first stage, students will listen to a song, which was considered one of the first protest songs regarding African Americans in the beginning of the twentieth century, in order to recall the historical, social and cultural background of the short story.

In the second stage, students will continue to be working in groups, so that they are able to analyze and identify elements of a short story and solve the worksheets.

In the third stage, students will work in groups, in order to analyze and discuss the characters' psychological and physical traits. Students will also individually solve an

exercise, so that the teacher is able to check students' understanding regarding the short story.

This lesson plan tried to focus on students' autonomy and critical thinking as recommended by the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003). Students' different learning styles [visual, reflective, analytical, autonomous (Spratt et al., 2015, p.72)] were also considered.

Students will work mainly individually and in groups. Working in groups will give students peer support, feedback and it will foster peer interaction and communication. It can also be helpful to develop their interpersonal skills while solving problems/exercises and it allows them to engage in cooperative and communicative activities focusing in the target language.

Throughout the lesson the teacher will be a facilitator of the students' learning process, while monitoring and assisting students with their work. The teacher will encourage students to share their ideas with the group members, as well as, to listen and compare their opinions, so that they can all work for the same aim: finish the worksheet. In order to check their work progress, the teacher will walk around the classroom and will ask each group about their work progress and if they need help.

In the following lesson students will continue to explore and analyze the short story "Names" by Maya Angelou and will be identifying elements of a short story, as well as, the major themes.

Background Information:

In this class there are ninety students, fifteen girls and four boys, whose age range is between 15 and 20 years old. However, there are only sixteen students attending English classes, thirteen girls and three boys, whose age range is still between 15 and 20 years old.

Two of students attending English classes are Brazilian and there is another one who is from Moldavia but seems to speak Portuguese fluently. They are learning English as a foreign language since fifth grade and they are expected to be at level B2 by the end of this year. In this class there are two students repeating the year. One of these students has a medical condition (aphony) and was not able to speak during classes.

From what I have observed, the majority of these students need to be highly motivated, in order to take part in class discussions. However, when encouraged they seem to be willing to try and to participate in the tasks developed during classes. They can be actively involved in learning but they have to be engaged in the subjects and in the tasks being suggested.

(More information available in the report.)

Overall Aims:

- After listening to a song, students are able to identify which period it belongs to (1920s-1930s) and to recall what they have learnt about the social and cultural background that influenced the short story.
- After watching a video, students are able to identify five elements of a short story and to match them with their description while solving a worksheet.
- After reading the short story “Names” by Maya Angelou, students are able to work in groups, in order to identify specific information about the short story and to solve a worksheet (Worksheet II).
- Given a character’s name, students are able to correctly identify psychological and physical characteristics, while negotiating their answers with their peers.
- Given some sentences, students are able to fill in some gaps related to verb tenses and relative pronouns with 100% of accuracy.

Stage 1: Warm-up (10 Minutes)

Specific aims:

After listening to a song, students are able to identify which period it belongs to (1920s-1930s) and to recall what they have learnt about the social and cultural background that influenced the short story.

Procedures:

Students are informed that they will listen to a song (a video with lyrics) and will have to guess which period it belongs to.

Students listen to “(What Did I Do To Be So) Black And Blue”, originally composed by Fats Waller in 1929, but here sung and played by Louis Armstrong and his orchestra. This will introduce the historical and social background by presenting some clues about the time in which the short story takes place (1920s -1930s).

Then, the teacher will ask students to give their opinions about the song/lyrics.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to recall what they have learnt in the previous lesson, therefore the teacher will give them some hints and help them to recall the necessary information.

Assessment: ---

Materials/ Resources:

Song: Armstrong, Louis (n.d.). *(What Did I Do To Be So) Black And Blue*. published by parativexuvetyn. YouTube. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=Kt3HUeg--FQ> [11/11/2016]

Stage 2: Exploring the structure - short story (40 Minutes)

Specific aims:

After watching a video, students are able to identify five elements of a short story and to match them with their description while solving a worksheet.

After reading the short story “Names” by Maya Angelou, students are able to work in groups, in order to identify specific information about the short story and to solve a worksheet (Worksheet II).

Procedures:

Students watch a video by Flocabulary (2011) - *Five Things (Elements of a Short Story)* as a warm-up for the following activities and have to focus on the elements of a short story. They will match the elements to its description while solving a worksheet.

After watching the video, the teacher hands out a different worksheet (Worksheet I) and asks students to work in groups, in order to complete a timeline with the major events in the short story. The teacher walks around the classroom to check students' work progress and to understand if students have already read the short story. Then the teacher asks them to share their conclusions and corrects their answers.

After finishing the timeline, students receive a blank paper and each member has to write a sentence, in order to write a summary of the short story (the plot). The blank paper will go around twice, so that each student is able to write at least two sentences. The teacher walks around the classroom to check students' work progress and to remind students that each student has to write at least two sentences. The final result will be read and will be written in a second worksheet (Worksheet II – 3. Plot), so that those who have still not read the short story may have a summary of it.

Then students will work in groups, in order to identify and complete the information missing in the table (Worksheet II – Task 1). The correction of this work will be made by students but the teacher will also provide more information about the subject, if necessary.

Possible Problems/ Solutions:

If students have not read the short story, the teacher will provide some sentences to be put in order and to inform them about the short story main events.

Assessment:

Students' participation in the discussion and students' interpersonal skills (listening/ respecting the peers' opinion/ etc.), while solving a problem/ exercise will be assessed through observation.

Task achievement (solving and finishing the worksheets) will also be assessed through observation.

Materials/ Resources:

Video: Flocabulary (2011). Five Things (Elements of a Short Story). YouTube. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=c6I24S72Jps> [11/11/2016]

Worksheet – Elements of a short story

Plot Sentences (**Appendix H** – 11th grade L - 16th November 2016)

Worksheet I and II (**Appendix G** – 11th grade L - 11th November 2016)

Stage 3: Characters' analysis (35 Minutes)

Specific aims:

Given a character's name, students are able to correctly identify psychological and physical characteristics, while negotiating their answers with their peers.

Given some sentences, students are able to fill in some gaps related to verb tenses and relative pronouns with 100% of accuracy.

Procedures:

Students work in groups, in order to describe the characters in the short story (Worksheet II – Task 2). Each group will describe a different character. The groups' answers will be shared by students, so that the other groups are able to complete their worksheets.

Each student will individually solve a worksheet related to the characters in the short story and grammar topics (relative pronouns and verb tenses) which will be collected at the end of the lesson. Worksheets will be corrected, in order to understand if students need more opportunities to practice the grammar topics and to be aware of their knowledge regarding the short story.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need help to describe characters, therefore the teacher will give them a list of some personality traits, in order to help them.

Assessment:

Formative assessment. Students' answers while solving the worksheet will be assessed.

Materials/ Resources:

Worksheet II – Task 2 (**Appendix G** – 11th grade L - 11th November 2016)

List - Adjectives to describe character and personality traits (**Appendix G** – 11th grade L - 16th November 2016)

Worksheet - Filling in the gaps (verbs and pronouns) [**Appendix I** worksheet with sentences used in *Plickers* with 11th L (**Appendix G**)]

Reflection:

In the beginning of this lesson, after asking students to share their opinions about the short story, I realized that the majority of the students had not read it, therefore I had to adopt a different teaching strategy.

Recalling what has been happening with the other group (11^o L), I distributed paper strips with the short story's main events, so that students could put them in order and complete the Plot. I also had some copies of the short story which I gave them and I tried to divide the class into groups, so that each one had at least one of the copies. Since the majority had not read the short story, the writing activity in group was not suggested and I decided not to ask them to complete the timeline. I also tried to focus on the main events and on the elements of the short story such as time, narrator and setting.

The video about the short story elements was helpful for the activity that followed. Although I had already used this video in a lesson with the other group (11^o L), this time I decided to create a worksheet, so that they could focus on the video and still have information about the short story's elements. This was a subject previously discussed with the cooperating teacher.

Although students were able to work in groups, in order to explore the characters, they lost some time reading the short story. Due to this reason, I tried to monitor their work progress, so that they could finish on time and also gave them some hints about the characters' personality traits (such as "Do you think Marguerite was proud?").

After this exercise's correction, there was still time to solve an exercise regarding the characters while reviewing verb tenses and relative pronouns which are grammar

themes that according to the cooperating teacher would be helpful to review. This was also a way of giving them more information about the characters which they can also use to study for the test.

During this lesson, the temperature inside the classroom became a bit unbearable, because it was a very hot autumn day and on one side of this room there are large glass doors. Although there were some open windows, this was clearly unpleasant for the teacher and students.

I think this lesson worked well and students were very cooperative and collaborative while working in group. There was a positive classroom atmosphere and students accomplished all the given tasks which means that they made an effort to finish all the activities, even though the majority had not read the short story.

Stage 2: Exploring the structure - short story

Worksheet – Elements of a short story

Name: _____

Elements of a short story

1. After watching the video *Five Things* by Flocabulary, match each element to its definition.

Setting



This is who carries out the action.



Theme



It is where the action takes place. It sets the scene.

Plot



It is what causes drama. It is a struggle between opposing forces.

Characters



It is what is going to happen. It is a series of events.

Conflict



This is the main idea of the short story.

Icon by freepik.com

Stage 3: Character analysis

Worksheet - Filling in the gaps (verb tenses and relative pronouns)

Name: _____ Date: _____

"Names" by Maya Angelou _ Characters



A. Fill in the gaps with the correct word.

1. Miss Glory, _____ true name used to be Hallelujah, was a very hard-working servant.
 - a) who
 - b) that
 - c) whose
 - d) which

2. If Mrs. Cullinan had not renamed Marguerite, the girl _____ the lady's china.
 - a) would have never broken
 - b) would never broken
 - c) would have broken
 - d) would not try to break

3. Bailey, _____ was Marguerite's brother, told his sister about Mr. Cullinan's secret.
 - a) that
 - b) whose
 - c) which
 - d) who

4. Marguerite _____ rebellious, because she _____ by Mrs. Cullinan.
 - a) became was not respected
 - b) was... was heard
 - c) is... was not seen
 - d) is... was called

5. Miss Glory _____ the name given to her by Mrs. Cullinan.
 - a) had easily accepted
 - b) was against
 - c) had difficultly accepted
 - d) was not in agreement with

Apêndice J

LESSON PLAN

Lesson n. 10

Date: Friday, the 18th November 2016

Topics: Short Story “Names” by Maya Angelou – Theme’s analysis

Level: 11th Grade - L

Timing: 90 minutes

Lesson Rationale:

In the previous lesson, students identified the main elements of the short story’s plot, they identified characters and language, regarding different aspects such as: irony or African-American varieties of English.

In this lesson, students will be analyzing the main themes of the short story “Names” by Maya Angelou, which is the chosen literary work for the extensive reading, as suggested by the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003, p.18).

The teaching approaches adopted were the communicative approach based on the Communicative Language Teaching (CLT), the cooperative approach based on the Cooperative Learning (CL) and the Mobile Pedagogy approach, as explained in the chapter related to the Methodologies (in the report). The "Learning and Innovation Skills – 4 Cs" (P21, 2007 in P21, 2016) - Critical thinking; Communication; Collaboration and Creativity - were also considered. All the materials were chosen considering the approaches’ main aims, students’ interests revealed in questionnaires and other authors’ recommendations (such as Harmer, 2013).

This ninety-minute lesson plan has six stages, namely: identifying the short story’s main themes; a quiz by *Plickers*; the main themes’ analysis; *The Help* by Tate Taylor (comparing the short story with a movie trailer); a writing activity and a final questionnaire.

In the first stage, students will give their opinions regarding the short story’s major themes and the teacher will write their insights on the board. This will help students to summarize the short story’s main events and to identify the main themes.

In the second stage, students will solve a Quiz regarding the social, cultural and historical background of the short story, while using *Plickers*, so that they are able to recall previous information that will be helpful in the next stage.

In the third stage, students will work in groups, in order to analyze and discuss the main themes of the short story.

In the fourth stage, after exploring the main themes of the short story, students will compare a movie trailer with the short story. This will allow students to identify similarities and also differences between both. This will also be a way to understand how some themes like segregation continued to be present in the 1960s.

In the fifth stage, students will work collaboratively, in order to write a new ending for the short story. This activity will allow them to predict, reflect and share ideas and to present a final work which will be read and collected at the end of the lesson. This will give them the opportunity to practice some expressions that are helpful to link ideas and sequence events.

In the sixth stage, students will answer some quiz questions (three questions), in order to receive their feedback regarding their experience while using the mobile App *Plickers*.

This lesson plan tried to focus on students' autonomy and critical thinking as recommended by the document *Programa de Inglês, 10º, 11º, 12º - nível de continuação* (Moreira et al., 2001/2003). Students' different learning styles [visual, reflective, analytical, autonomous (Spratt et al., 2015, p.72)] were also considered.

Students will work mainly individually and in groups. Working individually will allow the teacher to understand the students' own opinions about some subjects and assess their knowledge. Working in groups will give students peer support, feedback and it will foster peers' interaction, communication and motivation. It can also be helpful to develop their interpersonal skills while solving problems/ exercises. Also, working in pairs or small groups gives students a sense of security and an opportunity to check and confirm their understanding with their colleagues. Presenting their work to others promotes a sense of ownership of their learning.

In this lesson pedagogical tasks (themes' analysis and writing activity) were also considered. According to Nunan (2004)¹, a pedagogical task is:

a piece of classroom work that involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is focused on mobilizing their grammatical knowledge in order to express meaning, and in which the intention is to convey meaning rather than to manipulate form. (Nunan, 2004, p.4).

Throughout the lesson the teacher will also be a facilitator of the students' learning process, while monitoring and assisting their work. The teacher will encourage students to share their ideas with the group members as well as to listen and compare their opinions, so that they can all work for the same aim: finish the worksheet. In order to check their work progress the teacher will walk around the classroom and ask each group about their work and if they need help.

In the following lesson students will continue to explore and analyze the short story "Names" by Maya Angelou (1969).

Background Information:

In this class there are twenty-two students, seventeen girls and five boys whose age range is between 15 and 18. One of the students is Brazilian and there is also another one who is Italian but speaks Portuguese fluently. They are learning English as a foreign language since fifth grade and they are expected to be at level B2 by the end of this school year. In this class there is also a student repeating the year and trying to improve his grades in English.

Through observation it was noticed that some students still avoid talking in English, even though the teacher constantly motivates them to use the target language. Due to this situation, it is advisable to continue the teacher's work and encourage students to use English during classes. Having observed their positive attitude towards the mobile Application *Plickers*, the potential of the App was explored, in order to understand

¹ 1) Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press. Retrieved from:
https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwiGxqLCtK7QAhXF1hQKHeq5BeoQFggcMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cambridge.org%2Fdownload_file%2F761564%2F0%2F&usg=AFQjCNEyBTgTHizaJ7xONV0a_fSGvpT1Ng&cad=rja [16/11/2016]

how it could be helpful for the teacher's work and to the understanding of students' linguistic competence as well as for the promotion of students' effective learning.

(More information available in the report.)

Overall Aims:

- Students are able to identify the short story's major themes after having read the short story.
- Given some questions related to the historical, social and cultural background in the 1930s, students are able to correctly answer all the questions, while submitting their answers using *Plickers*.
- Given a worksheet, students are able to identify and summarize the major themes in the short story, while working in groups.
- Given a worksheet, students are able to identify all the specific similarities between the short story and a movie trailer, while working in groups.
- Given a worksheet, students are able to write a new ending for the short story, while working in groups and while using specific expressions.
- Given some questions, students are able to share their insights about *Plickers* while answering quiz questions and using the mobile App.

Stage 1: Reading a short story – the short story's themes (5 Minutes)

Specific aims:

Students are able to identify the short story's major themes after having read the short story.

Procedures:

The teacher asks students about their opinions regarding the short story and the major themes that were explored by the author.

Students share their insights and the teacher writes their answers on the board.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need some help to recall the short story's events, therefore the teacher will help students to recall the major events that might lead them to the required answers.

Assessment: ---

Materials/ Resources:

Board and Markers

Stage 2: Quiz by *Plickers* (10 Minutes)**Specific aims:**

Given some questions related to the historical, social and cultural background in the 1930s students are able to correctly answer all the questions, while submitting their answers using *Plickers*.

Procedures:

Students receive a worksheet regarding the historical, social and cultural background in the 1930s and have some time to solve it before submitting their answers using *Plickers*. The teacher scans the students' cards while she gives them some hints about each picture, so that they can associate them with the correct answers.

Then, after submitting the answers using the App, each question is corrected by the students.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need more time to finish the exercise, therefore the teacher will monitor their work and clarify their doubts, in order to avoid delays.

Assessment:

Formative assessment through *Plickers*. This will enable the teacher to understand what students recall from the lesson in which they discussed these facts. By checking

their results, the teacher will be able to give them some feedback and understand if they need to do more revisions about the subject.

Materials/ Resources:

Worksheet_The 1930s

Plickers website: <https://plickers.com/>, cards and Smartphone

Stage 3: Themes' analysis (10 discussion + 15 correction: 25 Minutes)

Specific aims:

Given a worksheet, students are able to identify and summarize the major themes in the short story by writing them in a worksheet, while working in groups.

Procedures:

Students work in groups, in order to identify and summarize the major themes in the short story, while working in groups. Each group will be assigned a theme.

Then the teacher will randomly ask the groups to share their answers, so that the other groups are able to complete a table related to different themes, after listening to these answers.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need the teacher's help, in order to clarify some doubts related to the themes or to the vocabulary, therefore the teacher will monitor their work, in order to assist them, whenever they need.

Assessment: ---

Materials/ Resources:

Worksheet Main Themes

Stage 4: *The Help* by Tate Taylor (comparing the short story with a movie trailer)

(20 Minutes)

Specific aims:

Given a worksheet, students are able to identify and name all the specific similarities between the short story and a movie trailer, while working in groups.

Procedures:

The teacher presents some PowerPoint slides to inform students about some facts regarding the movie *The Help*.

Then, students are required to watch the movie trailer and to answer the questions in a worksheet. Discussion will then take place and students will be encouraged by the teacher to share their opinions. The teacher will also help students by asking them some questions that can lead to discussion (Do you think African Americans were well integrated in American society at this time (1960s)?).

The teacher will also give them feedback regarding their answers.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need the teacher's help, in order to identify the information required after watching the trailer, therefore the teacher will give them some hints and recall some of the video's most important facts.

Assessment: ---

Materials/ Resources:

PowerPoint *The Help*

Worksheet *The Help*

Video: Taylor, Tate. (2011) *The Help*. Uploaded by ScreenJunkies News. YouTube.
Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=J_ajv_6pUnI
[13/11/2016]

Stage 5: Writing activity (25 Minutes)

Specific aims:

Given a worksheet, students are able to write a new ending for the short story, while working in groups and while using specific expressions.

Procedures:

The teacher hands out a worksheet and asks groups to write a new ending for the short story, while using some expressions, in order to help them to order the sequence of the events.

Then, a chosen student from each group will share with the class the group's work.

All the works will be collected by the teacher, in order to be assessed.

Possible Problems/ Solutions:

Students may need the teacher's help, in order to clarify the meaning of some words, therefore the teacher will monitor their work and will help them, so that they are able to present their work on time.

Assessment:

Group Work_ Text:

Participation in the discussion and students' interpersonal skills (listening/ respecting the peers' opinion/ and so on) will be assessed through observation.

Task achievement (use of expressions and creativity) and texts' correction considering coherence, cohesion, lexical resources and grammar accuracy will also be assessed.

Materials/ Resources:

Worksheet: Writing a new story ending.

Stage 6: Final questionnaire (5 Minutes)

Specific aims:

Given some questions, students are able to share their insights about *Plickers* while answering some quiz questions and using the mobile App.

Procedures:

Students answer some questions regarding the use of the App *Plickers* using their cards.

Possible Problems/ Solutions:

If there is no time available, the teacher will ask students to share their opinions with the rest of the class. This feedback will be useful to understand students' reaction regarding the use of *Plickers* during the semester.

Assessment: ---

Materials/ Resources:

Plickers website: <https://plickers.com/>, cards and Smartphone

Plickers questions;

Reflection:

This lesson was changed to a different classroom, because the computer was not working in the first room, but this did not seem to disturb the students.

Some students arrived later but this could be due to the change of rooms. The new student, a girl, came today but since I already had a *Plickers* card for her, she was able to take part in the classroom activities.

The majority of the students had still not read the short story. However, I hoped that the work we had already done would help them to solve the worksheets and to accomplish the tasks I had planned for that lesson. I think that, as I previously mentioned, they should have been required to read the short story by steps. They could

have received an excerpt for each lesson, with a different layout and they should have been required to analyze specific questions. Each group could even have had a different task/project related to an excerpt or theme that would be presented to the rest of the class.

After solving the quiz with images using *Plickers*, which was a different way of using this App, it seemed that they had retained some of the information we have discussed in previous lessons. This was also observed when they discussed the short story's main themes, since they were able to talk about them and to inform the other groups about their findings. I also felt that this was a subject that could be more explored in the following lesson.

The trailer of the movie *Help* was an attempt to engage them in the short story, since there were many similarities between both, although they take place in a different time. After planning this stage, the cooperating teacher told me that this was in fact the film they were going to watch in a future lesson. I thought that this was clearly a good way to compare the different times, in the short story and in the film, and to recall what we have been discussing in classes. I could probably have explored this stage more, however, I felt that the following stage would be really important, in order to motivate students and to engage them in the short story's analysis.

The following stage in which students had to write a new ending for the short story while working in groups worked well. I tried to motivate students and to monitor their work as much as possible and I felt that they were very creative and really tried to do the best they could. The fact that I tried to grab their attention by using the term "hashtag ..." after listening to their stories, in order to summarize them (# do not eat cupcakes) also seemed to work, since they were paying attention to their colleagues' work and suggesting other ideas.

In the final stage, I asked students about the use of the App and their feedback was very positive.

Regarding the short story's analysis, I would plan two more lessons before the test. In one of the lessons they would have to solve a short formative test to prepare them for the summative test and in the other, they would review all the subjects previously explored. This would give them time to clarify their doubts and to be prepared for the summative test.

Stage 2: Quiz by Plickers

Name: _____

Using Plickers

"Names" by Maya Angelou

Quiz

The 1930s

1. In the 1930s _____ was elected President of the United States and was the only President to have been elected four times.

- a) Richard Nixon
- b) Franklin Delano Roosevelt
- c) Harry S. Truman
- d) Bill Clinton



2. The 1930s were a difficult period for the US economy. The _____ had begun in 1929 and continued into the 1930s leading to a massive loss of jobs.

- a) Economic Depression
- b) Economic Crisis
- c) Great Depression
- d) Economic Growth



3. Many African Americans worked at that time in the fields picking cotton. However, with the loss of their jobs and due to racial discrimination many moved to northern cities. This movement was historically called _____.

- a) Great Migration
- b) Emigration
- c) Great Movement
- d) Escape South



Name: _____

Using Pickers

4. Southern cities in the 1930s were characterized by racial discrimination against African Americans and by _____.

- a) racial prejudice
- b) stereotypes
- c) hard labour
- d) racial segregation



5. In the 1930s African Americans were often persecuted by members of the _____.

- a) KKK
- b) Prejudice Movement
- c) YYY
- d) Persecution Movement



6. This was a difficult time for African Americans, but it was also a good time for Jazz and artists like _____.

- a) Elton John
- b) Louis Armstrong
- c) Duke Ellington
- d) Fats Waller



Sources for The 1930s Quiz:

Roosevelt's picture. Available at:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Franklin_Delano_Roosevelt#/media/File:FDR_1944_Color_Portrait.tif
[9/11/2016] CC BY 2.0

Dorothea Lange's *Migrant Mother in Great Depression* slide. Available at:

https://en.wikipedia.org/wiki/Great_Depression#/media/File:Lange-MigrantMother02.jpg
[9/11/2016] Public Domain

Great Migration picture. Available at: <https://pixabay.com/pt/afro-americano-escravido-C3%A3o-homem-1386235/>
[12/11/2016] CC0 Public Domain

Segregation picture. Available at: <https://pixabay.com/pt/segrega%C3%A7%C3%A3o-racial-racismo-67692/> [12/11/2016] CC0 Public Domain


KKK. Available at: <https://pixabay.com/pt/o-ku-klux-klan-nascimento-na-C3%A7%C3%A3o-917648/> [12/11/2016] CC0 Public Domain

Louis Armstrong. Available at: https://en.wikipedia.org/wiki/Louis_Armstrong#/media/File:Louis_Armstrong_restored.jpg
[9/11/2016] Public Domain

Stage 3: Themes' analysis

Worksheet

"Names" by Maya Angelou _ Understanding the main themes

	Main Themes 
1. Slavery/ Identity/ Resignation	
2. Racial prejudice/ segregation	
3. Resistance to racism	
4. Stereotypes (black and white women roles)	
5. Autobiography/ Identity / family (facts or fiction?)	

Icons by freepik.com

Stage 4: *The Help* by Tate Taylor

1. PowerPoint *The Help*

A slide with a black border. The title "THE HELP" is centered at the top in a black serif font. Below the title, there is a list of three bullet points. To the right of the text is a movie poster for "The Help".

THE HELP

- It is based on the novel *The Help* by Kathryn Stockett;
- The action takes place during the Civil Rights era in 1962 Jackson, Mississippi.
- Aibileen and Minny are two maids who will help Skeeter, a journalist.



Change begins with a whisper.


the Help

A slide with a light wood-grain background. The title "THE HELP" is centered at the top in a black serif font. Below the title, there is a paragraph of text followed by a list of five bullet points. To the right of the text is a movie poster for "The Help".

THE HELP

Watch the trailer and find similarities with "Names" by Maya Angelou regarding:

- segregation or racial prejudice;
- stereotypes;
- African American English;
- social conditions;
- the message of the film vs short story;



Change begins with a whisper.

the Help

THE HELP

AIBILEEN
I was...born in 1911...on Piedmont
Plantation in Cherokee County.
An UNSEEN WOMAN interviews Aibileen.

WOMAN (O.C.)
Did you know as a girl, growing up,
that one day you'd be a maid?

AIBILEEN
Yes, ma'am. I did.

WOMAN (O.C.)
And you knew that because?

AIBILEEN
Momma was a maid. My grandmother
was a house slave.

The Help Script

Sources

- Poster. Available at: [https://en.wikipedia.org/wiki/The_Help_\(film\)#/media/File:Help_poster.jpg](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Help_(film)#/media/File:Help_poster.jpg) [14/11/2016]
Fair use
- Script Available at: <http://www.imsdb.com/scripts/Help-The.html> [13/11/2016]
- Video by ScreenJunkies News. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=j_ajv_6pUnI [13/11/2016]

2. Worksheet *The Help*

1. Watch the trailer of *The Help* by Tate Taylor and find similarities with "Names" by Maya Angelou regarding:

- segregation or racial prejudice;
- stereotypes;
- African American English;
- social conditions;
- the message of the film vs short story;



Vector by freepik.com

Stage 5: Writing activity

Worksheet: Writing a new story ending.

Writing activity _ "Names" by Maya Angelou

The very next day, she called me by the wrong name. Miss Glory and I were washing up the lunch dishes when Mrs. Cullinan came to the doorway. "Mary?"

(Angelou, 1969, p.13)



1. Now that you know what happened next, what if Marguerite had had a different reaction? What could have happened?

Imagine and write a new ending for this short story. Work in a group. Each member will write at least one sentence. You may find the following expressions helpful to link the group's main ideas and sequence events.

(At first,... or Initially,...; Then,...; Next,...; After that,...; As soon as..., ...; Unexpectedly,... or Suddenly; Finally,... or In the end,...)



Icon and vector by freepik.com

Stage 6: Final questionnaire

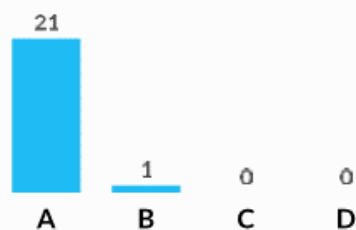
T. M - L

11/18/16 9:38 AM

1. Do you think it was easy to interact with the App?

Total: 22/23

- A. Yes
- B. No
- C. -
- D. -



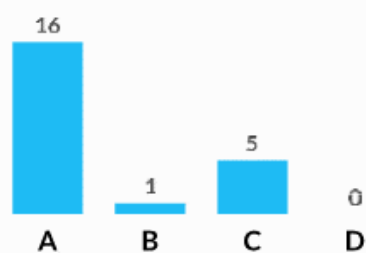
T. M - L

11/18/16 9:39 AM

2. Do you think it is easier to use Plickers than to solve a worksheet?

Total: 22/23

- A. Yes
- B. No
- C. Sometimes
- D. -



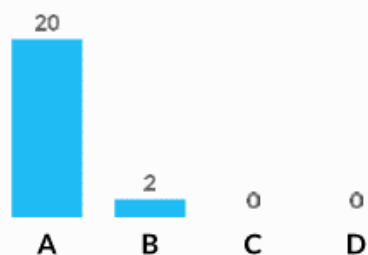
T. M - L

11/18/16 9:40 AM

3. Would you consider using Plickers in your English classes until the end of the school year?

Total: 22/23

- A. Yes
- B. No
- C. -
- D. -



Apêndice K

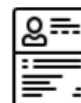
Mestrado em Ensino de Inglês e Alemão no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário

A utilização de novas tecnologias na aprendizagem da língua inglesa

Instruções de Preenchimento

Este questionário é anónimo e confidencial. As respostas a estas questões serão utilizadas na elaboração de um relatório de estágio e são muito importantes para conhecer e compreender qual a tua relação com a aprendizagem da língua inglesa, quais as tuas dificuldades e preferências e como te relacionas com as novas tecnologias. Precisas apenas de uns 10 minutos para responder. Lembra-te que não existem respostas certas ou erradas. Muito obrigada pela tua ajuda!

PARTE 1 - Dados Pessoais



1. Idade: _____

2. Sexo: _____

3. Já repetiste algum ano na disciplina de língua inglesa? ☒

Sim ☐

Não ☐

Se respondeste **Sim**, em que ano(s)? _____

4. Pretendes prosseguir os estudos ao nível do ensino superior? ☒

Sim ☐

Não sei ☐

Não ☐

5. Já visitaste algum país de língua inglesa? ☒

Sim ☐

Não ☐

Se respondeste **Sim**, indica qual ou quais: _____

PART 2 - A aprendizagem da língua inglesa



1. Quanto tempo dedicas ao estudo da língua inglesa? (podes escolher mais que uma opção): ☒

- ☐ Diariamente.
- ☐ Na véspera das aulas.
- ☐ Na véspera dos testes.
- ☐ Ao fim de semana.
- ☐ Não costumo estudar para esta disciplina.
- ☐ Outra opção: _____

2. Escolhe as afirmações com as quais tu concordas. (podes escolher mais que uma opção): ☒

Qual a importância da aprendizagem da língua inglesa para ti?

- ☐ Aprendo inglês, porque é a minha disciplina preferida.
- ☐ É uma língua que poderá ser útil para o meu futuro profissional.
- ☐ É uma língua muito vantajosa no meu dia-a-dia (jogos, Internet, música, etc.).
- ☐ Permite-me comunicar com pessoas de outras nacionalidades.
- ☐ Aprendo inglês porque é obrigatório.
- ☐ Aprendo inglês, porque no futuro gostaria de viver num país estrangeiro.
- ☐ Não concordo com nenhuma afirmação.
- ☐ Outra opção: _____

3. Escolhe três opções para completar a seguinte frase: ☒

Aprendo melhor inglês quando ...

- ☐ ouço gravações e/ou músicas.
- ☐ vejo vídeos.
- ☐ leio textos.

- ☐ resolvo exercícios na sala de aula.
- ☐ participo em jogos e /ou outras atividades lúdicas.
- ☐ utilizo tecnologias (telemóvel, computador, jogos, etc.) nas atividades na escola.
- ☐ realizo trabalhos em grupo.
- ☐ trabalho sozinho (a).
- ☐ o/ a professor(a) explica e esclarece as minhas dúvidas individualmente.
- ☐ recebo *feedback* dos professores em relação ao meu desempenho na aula.
- ☐ Outra opção: _____

4. Quais são as tuas maiores dificuldades na aprendizagem da língua inglesa? Escolhe **2 opções**. ☒

- ☐ Ler
- ☐ Compreender o que ouço.
- ☐ Compreender o que leio.
- ☐ Gramática
- ☐ Vocabulário
- ☐ Escrever
- ☐ Falar
- ☐ Outra: _____

5. Gostas de falar inglês nas aulas? ☒ ☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Não

Se respondeste **Às vezes** ou **Não**, indica o motivo. Escolhe apenas **uma** opção. ☒

- ☐ Tenho receio de me enganar.
- ☐ Fico nervoso(a) e não consigo me concentrar no que vou dizer.
- ☐ Acho que não consigo falar inglês.
- ☐ Outra opção: _____

6. Quais são as atividades que gostarias de realizar nas aulas de inglês? (Ex. projetos, filmes, novas tecnologias) Indica **duas atividades**.

PART 3 - Utilização de novas tecnologias



1. Que tipo de dispositivos eletrónicos possuis? (podes escolher mais que uma opção): ☒

☐ *Smartphone*

☐ Computador

☐ Computador portátil

☐ *Tablet*

☐ Impressora

☐ Outros: _____

2. Se tens um *smartphone* indica se também o utilizas para: ☒

☐ fazer pesquisas na Internet.

☐ ler o e-mail.

☐ aceder a redes sociais.

☐ ouvir música.

☐ tirar fotos.

☐ descarregar aplicações.

☐ jogar.

☐ Outra utilização: _____

3. Tens *email*? ☒ Sim ☐ Não ☐

4. Costumas ler livros em formato digital (*eBooks*)? ☒ Sim ☐ Não ☐

Se respondeste **Sim**, indica qual/ quais o(s) dispositivo(s) que costumas utilizar para ler *eBooks*:

5. Quais as ferramentas digitais ou aplicações (ex.: *Skype*, blogues, redes sociais, etc.) que costumas utilizar frequentemente? Indica **três opções**.

6. Escolhe **a opção** mais indicada de acordo com a seguinte legenda: ☒

	até 1 hora	1-2 horas	2-3 horas	3-4 horas	mais de 5 horas	Não se aplica
Quanto tempo costumavas passar diariamente a utilizar o computador?						
Quanto tempo costumavas passar diariamente a utilizar a Internet?						

7. No contexto **da disciplina de língua inglesa**, indica a regularidade com que usas a Internet para: ☒

1 – regularmente 2 – com alguma frequência 3 – às vezes 4 – quase nunca 5 – nunca

	1	2	3	4	5
utilizar dicionários online.					
pesquisar informação.					
assistir a vídeos.					
ler notícias.					
resolver exercícios.					
comunicar com alguém utilizando a língua inglesa.					
preparar trabalhos (trabalho de casa, apresentações, etc.).					
procurar aplicações relacionadas com a língua inglesa (jogos, dicionários, etc.).					
Outra: _____					

8. Já utilizaste algum dispositivo ou ferramentas digitais (*smartphone*, computador, etc.) nas aulas de inglês? ☒

Sim ☐

Não ☐

Se respondeste Sim, especifica quais:

9. Assinala as respostas que se adequam à seguinte frase: (podes escolher mais que uma opção): ☒

Desde que começaste a aprender inglês na escola, os teus professores de língua inglesa utilizaram na sala de aula ...

☐ computador.

☐ projetor.

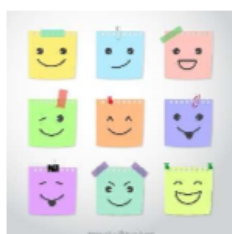
☐ *smartphone*.

☐ aplicações digitais.

☐ *tablet*.

☐ Internet (vídeos, *websites*, *email*, etc.).

☐ Outra(s): _____



Thank you for your help!

Apêndice L

Questionário

TURMA A & B _ RESULTS

A utilização de novas tecnologias na aprendizagem da língua inglesa

TELMA MENDONÇA N. 13674

AMOSTRA

OUTUBRO 2016

TURMAS	NÚMERO ALUNOS	QUESTIONÁRIOS PREENCHIDOS
A	22	18
B	16	16
Total:	38	34

PARTE I _DADOS PESSOAIS

1. Idade:

Categorias:	Turma A	Turma B
15	2	2
16	9	5
17	7	5
18	-	3
19	-	---
20	-	1

PARTE I _DADOS PESSOAIS

2. Sexo:

Categorias:	Turma A	Turma B
Masculino	4	3
Feminino	14	13

PARTE I _DADOS PESSOAIS

3. Já repetiste algum ano na disciplina de língua inglesa?

Categorias:	Turma A	Turma B
Sim	2	7
Não	16	9

PARTE I _DADOS PESSOAIS

3. Já repetiste algum ano na disciplina de língua inglesa?

- Se respondeste **Sim**, em que ano(s)?

Categorias:	Turma A	Turma B
5º		1
8º		2
9º		1
10º	2	2
11º		2

PARTE I_DADOS PESSOAIS

4. Pretendes prosseguir os estudos ao nível do ensino superior?

Categorias:	Turma A	Turma B
Sim	11	13
Não sei	6	3
Não	1	---

PARTE I_DADOS PESSOAIS

5. Já visitaste algum país de língua inglesa?

Categorias:	Turma A	Turma B
Sim	3	4
Não	15	12

PARTE I_DADOS PESSOAIS

5. Já visitaste algum país de língua inglesa?

- Se respondeste **Sim**, indica qual ou quais:

Categorias:	Turma A	Turma B
Inglaterra	2	2
Reino Unido	1	
Londres		2
Nova Iorque		1
Estados Unidos		1
Malta		1

9

PARTE 2_A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

1. Quanto tempo dedicas ao estudo da língua inglesa? (podes escolher mais que uma opção):

Categorias:	Turma A	Turma B
Diariamente.	3	3
Na véspera das aulas.	2	1
Na véspera dos testes.	5	3
Ao fim de semana	4	4
Não costumo estudar para esta disciplina.	5	7
Outra opção: quando faço os trabalhos de casa.	1	---

PARTE 2_A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

2. Escolhe as afirmações com as quais tu concordas. (podes escolher mais que uma opção):

Qual a importância da aprendizagem da língua inglesa para ti?

Categorias:	Turma A	Turma B
Aprendo inglês, porque é a minha disciplina preferida.	6	4
É uma língua que poderá ser útil para o meu futuro profissional.	18	14
É uma língua muito vantajosa no meu dia-a-dia (jogos, Internet, música, etc.).	11	12
Permite-me comunicar com pessoas de outras nacionalidades.	16	11
Aprendo inglês porque é obrigatório.	1	3
Aprendo inglês, porque no futuro gostaria de viver num país estrangeiro.	9	6
Não concordo com nenhuma afirmação.	---	---
Outra opção: para visitar países de língua oficial Inglesa.	1	---

PARTE 2_A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

3. Escolhe três opções para completar a seguinte frase:

Aprendo melhor inglês quando ...

Categorias:	Turma A	Turma B
ouço gravações e/ou músicas.	13	8
vejo vídeos.	16	10
leio textos.	7	3
resolvo exercícios na sala de aula.	1	1
participo em jogos e /ou outras atividades lúdicas.	2	---
utilizo tecnologias (telemóvel, computador, jogos, etc.) nas atividades na escola.	2	6
realizo trabalhos em grupo.	1	---
trabalho sozinho (a).	1	3

PARTE 2_A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

3. Escolhe três opções para completar a seguinte frase:

Aprendo melhor inglês quando ...

Categorias:	Turma A	Turma B
o/ a professor(a) explica e esclarece as minhas dúvidas individualmente.	1	2
recebo feedback dos professores em relação ao meu desempenho na aula.	1	---
Outra opção: vejo T.V.	1	---
Outra opção: estudo com o meu irmão.	1	---
Outra opção: jogo videojogos	1	---
Respostas nulas	2	5

PARTE 2_A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

4. Quais são as tuas maiores dificuldades na aprendizagem da língua inglesa? Escolhe 2 opções.

Categorias:	Turma A	Turma B
Ler	1	2
Compreender o que ouço.	5	2
Compreender o que leio.	---	---
Gramática	5	6
Vocabulário	6	3
Escrever	4	4
Falar	5	6
Outra: compreender algumas palavras com sotaque britânico.	---	1
Respostas nulas	5	4

PARTE 2_A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

5. Gostas de falar inglês nas aulas?

Categorias:	Turma A	Turma B
Sim	6	6
Às vezes	8	7
Não	4	1
Respostas nulas	---	2

PARTE 2_A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

5. Gostas de falar inglês nas aulas?

Se respondeste **Às vezes** ou **Não**, indica o motivo. Escolhe apenas **uma** opção.

Categorias:	Turma A	Turma B
Tenho receio de me enganar.	5	1
Fico nervoso(a) e não consigo me concentrar no que vou dizer.	4	5
Acho que não consigo falar inglês.	2	2
Outra opção: receio de não conseguir expressar-se corretamente.	1	---

PARTE 2_A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

6. Quais são as atividades que gostarias de realizar nas aulas de inglês? (Ex. projetos, filmes, novas tecnologias)

Indica duas atividades.

Turma A	
Categorias:	Respostas
filmes	14
ouvir músicas	1
trabalhos de grupo	3
jogos didáticos	4
interpretações teatrais	1
atividades lúdicas	1
projetos em grupo	1

17

PARTE 2_A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

6. Quais são as atividades que gostarias de realizar nas aulas de inglês? (Ex. projetos, filmes, novas tecnologias)

Indica duas atividades.

Turma A	
Categorias:	Respostas
apresentações de trabalhos	1
projetos	2
música	1
leitura	1
Atividades lúdicas com novas tecnologias	1
trabalhos orais com tema à escolha	1
Respostas nulas	2

18

PARTE 2_A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

6. Quais são as atividades que gostarias de realizar nas aulas de inglês? (Ex. projetos, filmes, novas tecnologias)
Indica duas atividades.

Turma B	
Categorias:	Respostas
atividades com letra das músicas	1
traduções de letras de música	1
filmes	8
filmes sem legendas	4
filmes com legendas em Inglês	1
exercícios sobre a língua	1
debates	3
jogos de vocabulário	1

19

PARTE 2_A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

6. Quais são as atividades que gostarias de realizar nas aulas de inglês? (Ex. projetos, filmes, novas tecnologias)
Indica duas atividades.

Turma B	
Categorias:	Respostas
leitura	1
jogos	2
tecnologia	3
vídeos	1
projetos	2
atividades lúdicas	1
Respostas nulas	1

20

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

1. Que tipo de dispositivos eletrônicos possuis? (podes escolher mais que uma opção):

Categorias:	Turma A	Turma B
Smartphone	18	16
Computador	7	7
Computador portátil	15	14
Tablet	11	9
Impressora	11	11
Outros: consola de jogos.	1	---

21

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

2. Se tens um *smartphone* indica se também o utilizas para:

Categorias:	Turma A	Turma B
fazer pesquisas na Internet.	18	14
ler o e-mail.	13	9
aceder a redes sociais.	18	14
ouvir música.	18	15
tirar fotos.	17	14
descarregar aplicações.	14	12
jogar.	10	9

22

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

2. Se tens um *smartphone* indica se também o utilizas para:

Categorias:	Turma A	Turma B
Outra utilização: edição fotos.	1	---
Outra utilização: ler livros.	1	1
Outra utilização: ver vídeos.	1	---
Outra utilização: realizar trabalhos escolares	---	1

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

3. Tens *email*?

Categorias:	Turma A	Turma B
Sim	18	16
Não	---	---

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

4. Costumas ler livros em formato digital (*eBooks*)?

Categorias:	Turma A	Turma B
Sim	4	4
Não	14	9
Respostas nulas	---	3

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

4. Costumas ler livros em formato digital (*eBooks*)?

- Se respondeste **Sim**, indica qual/ quais o(s) dispositivo(s) que costumas utilizar para ler *eBooks*:

Categorias:	Turma A	Turma B
Telemóvel	2	
wattpad	1	
Smartphone	2	2
Tablet	2	3
Computador	1	

26

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

5. Quais as ferramentas digitais ou aplicações (ex.: *Skype*, *blogues*, *redes sociais*, etc.) que costumas utilizar frequentemente? Indica três opções.

Categorias:	Turma A	Turma B
Youtube	5	1
Instagram	9	7
Pinterest	1	
Google	1	
Facebook	7	2
Skype	5	3
Twitter	3	6

27

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

5. Quais as ferramentas digitais ou aplicações (ex.: *Skype*, *blogues*, *redes sociais*, etc.) que costumas utilizar frequentemente? Indica três opções.

Categorias:	Turma A	Turma B
Snapchat	3	4
Whatsapp	1	2
Weheartit	1	
Photogrid		1
Viber		1
Tumblr		2
Nerdfighteriaforum		1
Respostas nulas	6	6

28

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

6. Escolhe a opção mais indicada de acordo com a seguinte legenda:

- Quanto tempo costumas passar diariamente a utilizar o computador?

Categorias	até 1 hora	1-2 horas	2-3 horas	3-4 horas	mais de 5 horas	Não se aplica
Turma A	3	6	2	1	---	6
Turma B	1	4	1	3	4	3

29

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

6. Escolhe a opção mais indicada de acordo com a seguinte legenda:

- Quanto tempo costumas passar diariamente a utilizar a Internet?

Categorias	até 1 hora	1-2 horas	2-3 horas	3-4 horas	mais de 5 horas	Não se aplica
Turma A	---	2	4	3	9	---
Turma B	---	---	2	2	12	---

30

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

7. No contexto da disciplina de língua inglesa, indica a regularidade com que usas a Internet para:

1 – regularmente 2 – com alguma frequência 3 – às vezes 4 – quase nunca 5 – nunca

Turma A					
Categorias	1	2	3	4	5
utilizar dicionários online.		6	5	3	4
pesquisar informação.	7	6	2	3	
assistir a vídeos.	13	2	3		
ler notícias.	5	5	1	5	2
resolver exercícios.	1	1	5	7	4
comunicar com alguém utilizando a língua inglesa.	5		4	5	4
preparar trabalhos (trabalho de casa, apresentações, etc.).	3	9	4	1	1
procurar aplicações relacionadas com a língua inglesa (jogos, dicionários, etc.).	3	2	7	3	3
Outra: redes sociais	1				

31

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

7. No contexto da disciplina de língua inglesa, indica a regularidade com que usas a Internet para:

1 – regularmente 2 – com alguma frequência 3 – às vezes 4 – quase nunca 5 – nunca

Turma B					
Categorias	1	2	3	4	5
utilizar dicionários online.	2	2	4	4	3
pesquisar informação.	3	10	1	1	
assistir a vídeos.	11	3	1		
ler notícias.	2	3	7	3	
resolver exercícios.		1	4	5	5
comunicar com alguém utilizando a língua inglesa.	5	2	5	2	1
preparar trabalhos (trabalho de casa, apresentações, etc.).	4	3	7	1	
procurar aplicações relacionadas com a língua inglesa (jogos, dicionários, etc.).	5	3	3	2	2
Outra: ler livros em inglês.	1				
Respostas nulas:			1		

32

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS

8. Já utilizaste algum dispositivo ou ferramentas digitais (*smartphone*, computador, etc.) nas aulas de inglês?

Categorias:	Turma A	Turma B
Sim	6	8
Não	11	8

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVA TECNOLOGIAS

8. Já utilizaste algum dispositivo ou ferramentas digitais (*smartphone*, computador, etc.) nas aulas de inglês?

Se respondeste **Sim**, especifica quais:

Categorias:	Turma A	Turma B
Smartphone	3	6
Smartphone/dicionário	1	---
Computador	1	1
Tradutor	1	1
Tablet	---	1
Respostas nulas	1	---

34

PARTE 3_UTILIZAÇÃO DE NOVA TECNOLOGIAS

9. Assinala as respostas que se adequam à seguinte frase: (podes escolher mais que uma opção):

- Desde que comeceste a aprender inglês na escola, os teus professores de língua inglesa utilizaram na sala de aula ...

Categorias:	Turma A	Turma B
computador.	13	14
projektor.	16	15
smartphone.	2	---
aplicações digitais.	5	7
tablet.	---	---
Internet (vídeos, websites, email, etc.).	14	15
Outra(s): quadro	1	---
Outra(s): PowerPoint	---	1
Respostas nulas	1	---

35

Apêndice M

Descrição e funções da aplicação móvel *Plickers*

Categories:	Plickers
Available description:	"powerfully simple tool that lets teachers collect real-time formative assessment data without the need for student devices" ¹
Apps' characteristics	
Free	x
Age	x All ages.
Register (email)	x (the teacher has to, but students do not have to)
Profile avatar	---
Google Play	x
App Store	x
Internet	--- (It is not necessary because you can also use it offline.)
Students need smartphones	--- (They don't need smartphones, they use cards. There are 63 cards. ² Each one has a number.)
Teacher needs a smartphone	The teacher can also use another device to display and control answers.
Other devices needed	Overhead projector connected to the teacher's device, to display questions. However, it there is no overhead projector, the teacher can read the questions and options from a technological device.
Blogs	x http://blog.plickers.com/
Classes (students' names)	The teacher is able to create different classes and each student becomes attached to a specific card number.
Type of exercises _ Options	

¹ Source: Plickers: <https://plickers.com/> [11/12/2016]

² Source: Plickers: <https://plickers.com/cards> [11/12/2016]

Quiz	x
Discussion	x
Critical thinking	x
Surveys	x
Introduction of a new topic	x "Warm-ups"
Multiple-choice	x
True or False	x
Gap filling	x
Exit Tickets	x
Creation of learning artefacts	x
Self-assessment	x
Use of images	x
Creating learning activities _ Options	
Editing questions and answers	x
Player vs Player or Students vs Student	x 1:1 Card
Team vs Team or Group vs Group	x Shared cards
Selection of exercises	Teacher's own work. (folders)
Feedback from students	Teacher's choice by creating a survey.
To be used in classroom	x
To be used outside classroom	x (with the teacher's supervision)

Assessment	
Assessment	x
Individual charts	x (Excel; PDF; Online)
Answers' results feedback	x
Save and Print results	x (Computer, laptop, smartphone, etc.)

Apêndice N

ESCOLA SECUNDÁRIA ANTÓNIO DAMÁSIO
ENGLISH TEST

Your final task is to write a text about the characters in the short story "Names" by Maya Angelou.

Task A

1. Fill the gaps with the correct tense of the verbs in brackets. (20 p)

- a) In the short story's exposition, the narrator _____ (inform) the reader about the life in US Southern towns.
- b) At that time, in the beginning of the twentieth century, black girls _____ (learn) how to set a proper table and other daily chores.
- c) Also, they _____ (master) the art of crocheting and tatting, that's why they _____ (have) a lifetime's supply of dainty doilies.
- d) While black girls _____ (work) at the fields or at white people's houses, white girls would meet for tea.
- e) Marguerite's grandmother _____ (be) the only black woman who _____ (own) a general merchandising store in Stamps.

2. Complete the sentences using the following time expressions below. Then, reorder the sentences. Two of the expressions won't be used. Write the time expressions and the corresponding letter in order. (20 p)

At first After that Unexpectedly As soon as Before that In the end At that time

- a) _____, Mrs. Cullinan decides to call Marguerite "Mary" and the girl becomes really angry.
- b) _____, a friend of her mistress suggests changing the girls' name to "Mary".
- c) _____, when Mrs. Cullinan called the girl Margaret, Marguerite felt sorry for her.
- d) _____, Marguerite left the door open, so that the neighbours could hear Mrs. Cullinan's screams.
- e) _____ Bailey told Marguerite about Mrs. Cullinan's favourite china, she knew how she would upset her mistress.

ESCOLA SECUNDÁRIA ANTÓNIO DAMÁSIO
ENGLISH TEST

3. Say if it is True or false. Correct the false ones.

Write True or False and the correction when needed. (20 p)

	True	False
a) Mrs. Cullinan's family was very poor. _____		
b) Marguerite learned many new words, when she began working at Mrs. Cullinan's kitchen. _____		
c) Miss Glory had been a slave at Mrs. Cullinan's house for twenty years. _____		
d) Mrs. Cullinan enjoyed having her friends for a cold drink at the porch. _____		
e) Although Mrs. Cullinan could not have children, her husband had a son and a daughter from a black woman. _____		
f) Marguerite compared Mrs. Cullinan's house to Cinderella-in-Wonderland house. _____		

4. Read the excerpt.

Miss Glory asked, "Who?"

Miss Glory's face was a wonder to see. "You mean Margaret, ma'am. Her name's Margaret."

Every person I knew had a **hellish** horror of being “called out of his name”. It was a dangerous practice to call a Negro anything that could be loosely construed as insulting because of the centuries of their having been called niggers, jigs, dinges, blackbirds, crows, boots and spooks.

(15) She held the back door open for me. Twenty years. I wasn't much older than you. My name used to be Hallelujah. That's what Ma named me, but my mistress give me "Glory", and it stuck. I likes it better too."

I was in the little path that ran behind the houses when Miss Glory shouted, "It's shorter too."

"She's a peach. That woman is a real peach." Mrs. Randall's maid was talking as she took the soup from me, and I wondered what her name used to be and what she answered to now. (Angelou, 1993:13-14)

a) she (1.1)
b) their (1.11)
c) Ma (1.16)

d) it (1.17)
e) that woman (1.23)
f) her (1.24)

ESCOLA SECUNDÁRIA ANTÓNIO DAMÁSIO
ENGLISH TEST

4.2. Use your own words to explain what the characters meant with these statements.

(30 p)

- a) "Every person I knew had a hellish horror of being "called out of his name"." (l. 9)
- b) "Sticks and stones may break your bones, but words..." (l. 14-15)
- c) "She's a peach. That woman is a real peach." (l. 24-25)

4.3. Match the words from the text to their synonyms. Two synonyms don't apply.

(20 p)

- | | |
|---------------------|---|
| a) sagging (l. 4) | 1. short or quick |
| b) hellish (l. 9) | 2. an even chance |
| c) fleeting (l. 13) | 3. to break or cause to break open |
| d) tossup (l. 20) | 4. bend down |
| e) outburst (l. 22) | 5. a sudden and violent expression of emotion |
| | 6. extremely bad or unpleasant |
| | 7. to fling or be flung about |

4.4. Find evidence in the text for the following:

- a) It was disrespectful to change an African-American's name.
- b) Miss Glory had accepted the name her mistress had given to her.

(20 p)

Task C

Consider the short story's main characters development, Marguerite and Mrs. Cullinan, and make a comment about the way they change throughout the story (150-200 words).

You may use the input provided by tasks A and B.

(60 p)

Apêndice O

Test_ "Names" by Maya Angelou

CrITÉrios Específicos de Classificação¹

Task A

1.	N3	Completa todos os espaços com os verbos nos tempos corretos. Chave: (a) informs; (b) learned; (c) mastered... had; (d) worked; e) was ... owned;	20
	N2	Completa 5 a 6 espaços com os verbos nos tempos corretos.	14
	N1	Completa 3 a 4 espaços com os verbos nos tempos corretos.	7

2.	N3	Completa os espaços com as expressões corretas e ordena as frases corretamente. Podem ocorrer erros ortográficos na transcrição das expressões desde que não comprometam a compreensão. Chave: (a) Unexpectedly; (b) After that; (c) At first; (d) In the end; (e) As soon as; Sequência: c); b); a); e); d).	20
	N2	Completa os espaços com três expressões corretas e pode ou não ordenar as frases corretamente. Podem ocorrer erros ortográficos na transcrição das expressões desde que não comprometam a compreensão.	14
	N1	Completa os espaços com duas expressões corretas e pode ou não ordenar as frases corretamente. Podem ocorrer erros ortográficos na transcrição das expressões desde que não comprometam a compreensão.	7

¹ Critérios adaptados com base nos Critérios gerais de classificação da prova de Inglês, código 550 In GAVE (2012). Disponível em: <http://bi.gave.min-edu.pt/exames/download/EX-Ing550-F1-2012-CC.pdf?id=4910> [28/11/2016]

Test_ "Names" by Maya Angelou

3.	N3	Identifica todas as frases verdadeiras e falsas e corrige corretamente as falsas. Podem ocorrer erros ortográficos desde que não comprometam a compreensão. Chave: (a) False ... rich; (b) True; (c) False ... maid; (d) True; (e) False ... two daughters; (f) False ... Alice-in-Wonderland	20
	N2	Identifica três frases, verdadeiras ou falsas, mas omite a correção ou não corrige as frases falsas corretamente. Podem ocorrer erros ortográficos desde que não comprometam a compreensão.	14
	N1	Identifica duas frases, verdadeiras ou falsas, mas omite a correção ou não corrige corretamente as frases falsas. Podem ocorrer erros ortográficos desde que não comprometam a compreensão.	7

Task B

4.1.	N3	Identifica todos os referentes. Chave: (a) Mrs. Cullinan; (b) African-Americans; Negroes; Black people; (c) Miss Glory's mother; (d) the name; Glory; (e) Mrs. Cullinan; (f) Mrs. Randall's maid. Podem ocorrer erros ortográficos desde que não comprometam a compreensão.	10
	N2	Identifica 5 a 4 referentes. Podem ocorrer erros ortográficos desde que não comprometam a compreensão.	7
	N1	Identifica 3 a 2 referentes. Podem ocorrer erros ortográficos desde que não comprometam a compreensão.	4

4.2.	N3	Explica adequadamente o sentido das palavras no contexto. Pode escrever com incorreções de grafia e de pontuação, desde que não impeçam a compreensão. <i>Ex.: Everybody she knew disliked having their name changed.</i>	30
	N2	Explica adequadamente o sentido das palavras de duas frases no contexto. Pode escrever com incorreções de grafia e de pontuação, desde que não impeçam a compreensão.	20

Test_ "Names" by Maya Angelou

	N1	Explica adequadamente o sentido das palavras de uma frase no contexto. Pode escrever com incorreções de grafia e de pontuação, desde que não impeçam a compreensão.	10
--	----	---	----

4.3.	N3	Identifica corretamente os sinónimos de cada termo. Chave: (a) 4.; (b) 6.; (c) 1.; (d) 2.; (e) 5.;	20
	N2	Identifica corretamente 4 a 3 sinónimos.	14
	N1	Identifica corretamente 2 a 1 sinónimo.	7

4.4.	N2	Identifica a informação necessária no texto para as duas frases e com correção gramatical. Pode escrever com incorreções de grafia e de pontuação, desde que não impeçam a compreensão. Chave: a) "It was a dangerous practice to call a Negro anything that could be loosely construed as insulting..." (l. 9-10) b) "I likes it better too." (l. 18)	20
	N1	Identifica a informação necessária para uma frase de acordo com a informação do texto e com correção gramatical. Pode escrever as frases com incorreções de grafia e de pontuação, desde que não impeçam a compreensão. Pode errar ou omitir a outra frase.	10

Task C

Competência Pragmática		
N5	Escreve um texto de opinião sobre as personagens principais da <i>short story</i> respondendo ao solicitado e constatando a evolução de ambas as personagens principais ao longo do texto. Pode utilizar informação fornecida pelas Atividades A e B para complementar e fundamentar o seu texto.	40

Test_ "Names" by Maya Angelou

	<p>Escreve um texto claro, coerente e coeso demonstrando uma clara preocupação com a articulação das suas ideias e eficácia na utilização de elementos de coesão (como por exemplo, conjunções e concordância verbal).</p> <p>Recorre a informação explorada nas aulas demonstrando o conhecimento adquirido no estudo da obra.</p> <p>Respeita os limites de palavras indicados.</p>	
N4		33
N3	<p>Escreve um texto de opinião sobre as personagens principais da <i>short story</i> respondendo ao solicitado e constatando com alguma eficácia a evolução de ambas as personagens principais ao longo do texto.</p> <p>Pode utilizar informação fornecida pelas Atividades A e B para complementar e fundamentar o seu texto.</p> <p>Escreve um texto, em geral, claro, coerente e coeso demonstrando uma clara preocupação com a articulação das suas ideias e com alguma eficácia na utilização de elementos de coesão (como por exemplo, conjunções e concordância verbal).</p> <p>Pode recorrer a informação explorada nas aulas demonstrando o conhecimento adquirido no estudo da obra.</p> <p>Pode não respeitar os limites de palavras indicados.</p>	25
N2		17
N1	<p>Escreve um texto simples sobre o tema solicitado, ainda que de forma muito superficial. Refere e recorre a pormenores pouco relevantes para o tema.</p> <p>Não recorre ao <i>input</i> fornecido pelas Atividades A e B.</p> <p>Utiliza frases simples e alguns elementos de coesão mais frequentes para articular as suas ideias com frequência.</p> <p>O texto apresenta, em geral, alguma incoerência.</p> <p>Pode não respeitar os limites de palavras indicados.</p>	9

Test_ "Names" by Maya Angelou

Competência Linguística*		
N5	<p>Utiliza recursos linguísticos variados (revelando alguma complexidade) e adequados ao tipo e à temática do texto, que lhe permitem transmitir a informação de forma precisa.</p> <p>Revela bom domínio e conhecimento do vocabulário, transmitindo de forma precisa e adequada as suas ideias, ainda que possam ocorrer ocasionalmente alguns enganos na escolha de palavras, os quais não prejudicam a compreensão do texto.</p> <p>Os erros ortográficos são raros e a pontuação é quase sempre adequada.</p>	20
N4		16
N3	<p>Utiliza com alguma frequência recursos linguísticos variados e em geral adequados ao tipo e à temática do texto, que lhe permitem transmitir a informação de forma clara e coerente.</p> <p>Revela algum domínio e conhecimento do vocabulário, transmitindo de forma adequada as suas ideias, ainda que possam ocorrer ocasionalmente alguns enganos na escolha de palavras, os quais não prejudicam a compreensão do texto.</p> <p>Os erros ortográficos não afetam a compreensão do texto e a utilização de pontuação é, geralmente, adequada.</p>	12
N2		8
N1	<p>Utiliza recursos linguísticos elementares e limitados e, em geral, nem sempre adequados ao tipo e à temática do texto,</p> <p>Revela um domínio e conhecimento do vocabulário limitado, transmitindo e organizando as suas ideias de forma pouco clara e adequada.</p> <p>Comete alguns erros gramaticais que prejudicam a compreensão global do texto.</p> <p>Os erros ortográficos e a falta de pontuação são observados com frequência.</p>	4

*A competência linguística só será avaliada se o aluno tiver abordado o tema proposto, situando-se o seu texto, pelo menos, no nível 1 da competência pragmática.

Apêndice P

Dias de contacto com a escola

IPP 2 – TELMA MENDONÇA
ESCOLA SECUNDÁRIA ANTÓNIO DAMÁSIO
2016-2017

Dates 2016	Event
25th July	Visiting the School
16th September	1st Observation (1st Lesson 11th N)
23rd September	2nd Observation 11th L
30th September	3rd Observation 11th L Testing Plickers
7th October	4th Observation 11th N 1st Intervention 11th L
14th October	2 Classes without supervision 11th L and N
19th October	2nd Intervention 11th L
21st October	1st Class 11th N Texts' delivery 11th L and N
4th November	2nd Class 11th L
9th November	Quiz 11:00 to 11:30 11th L
11th November	3rd Class 11th L
16th November	4th Class 11th L 5th Class 11th N
18th November	6th Class 11th L
23rd November	School was visited by António Damásio
28th November	Meeting with the teacher (discussing the test and correction criteria)
30th November	Test (tests were collected at school)
5th December	Meeting with the teacher (discussing the tests' correction)
7th December	Tests' delivery

Anexo 1

Lesson n. 1 / 3 - Topics: 1.2. Coping with diversity

Level: 11th Grade - L - Date: Friday, the 7th October 2016

Level: 11th Grade - N - Date: Friday, the 14th October 2016

Teacher's version.

Great American Melting Pot

Music & Lyrics: Lynn Ahrens / **Performed By:** Lori Lieberman **Animation:** Kim & Gifford
Productions **First Aired:** 1977

My grandmother came from Russia	On steamboats by the millions,
A satchel on her knee,	In search of honest pay,
My grandfather had his father's cap	Those 19th-century immigrants sailed
He brought from Italy.	To reach the U.S.A.
They'd heard about a country	
Where life might let them win,	Lovely Lady Liberty
They paid the fare to America	With her book of recipes
And there they melted in.	And the finest one she's got
	Is the great American melting pot
Lovely Lady Liberty	The great American melting pot.
With her book of recipes	What good ingredients,
And the finest one she's got	Liberty and immigrants.
Is the great American melting pot.	
The great American melting pot.	They brought the country's customs,
	Their language and their ways.
America was founded by the English,	They filled the factories, tilled the soil,
But also by the Germans, Dutch, and French.	Helped build the U.S.A.
The principle still sticks;	Go on and ask your grandma,
Our heritage is mixed.	Hear what she has to tell
So any kid could be the president.	How great to be an American
	And something else as well.
You simply melt right in,	
It doesn't matter what your skin.	Lovely Lady Liberty
It doesn't matter where you're from,	With her book of recipes
Or your religion, you jump right in	And the finest one she's got
To the great American melting pot.	Is the great American melting pot
The great American melting pot.	The great American melting pot.
Ooh, what a stew, red, white, and blue.	

Schoolhouse Rock, (1977) *The Great American Melting Pot*. Available at:
<http://www.schoolhouserock.tv/Great.html> [2/10/2016]

Students' version.

Great American Melting Pot

Music & Lyrics: Lynn Ahrens / **Performed By:** Lori Lieberman **Animation:** Kim & Gifford
Productions **First Aired:** 1977

My grandmother came from _____
A satchel on her knee,
My grandfather had his father's cap
He brought from _____.

They'd heard about a country
Where life might let them win,
They paid the fare to America
And there they melted in.

Lovely Lady Liberty
With her book of recipes
And the finest one she's got
Is the great American melting pot.
The great American melting pot.

America was founded by the English,
But also by the _____,
_____, and _____.
The principle still sticks;
Our heritage is mixed.
So any kid could be the president.

You simply melt right in,
It doesn't matter what your skin.
It doesn't matter where you're from,
Or your religion, you jump right in
To the great American melting pot.
The great American melting pot.
Ooh, what a stew, red, white, and blue

On steamboats by the millions,
In search of honest pay,
Those 19th-century immigrants sailed
To reach the U.S.A.

Lovely Lady Liberty
With her book of recipes
And the finest one she's got
Is the great American melting pot
The great American melting pot.
What good ingredients,
Liberty and immigrants.

They brought the country's customs,
Their language and their ways.
They filled the factories, tilled the soil,
Helped build the U.S.A.
Go on and ask your grandma,
Hear what she has to tell
How great to be an American
And something else as well.

Lovely Lady Liberty
With her book of recipes
And the finest one she's got
Is the great American melting pot
The great American melting pot.

Schoolhouse Rock, (1977) *The Great American Melting Pot*. Available at:
<http://www.schoolhouserock.tv/Great.html> [2/10/2016]

Anexo 2

Lesson n. 2 / 5 - Topics: 1.2. Coping with diversity

Stage 3: Reading and comprehension

Level: 11th Grade - L - Date: Friday, the 14th October 2016

Level: 11th Grade - N - Date: Friday, the 21st October 2016

Teacher and students' version

Coping with Diversity

I Am NOT Black, You are NOT White.

I am not Black
I mean, that's what the world calls me, but it's not... me
I didn't come out of my mother's womb saying, "Hey everybody, I'm... Black."
No, I was taught to be black
And you were taught to call me that
Along with whatever you call yourself
It's just a.... label

See, from birth the world force feeds us these.... labels
And eventually we all swallow them
We digest and accept the labels, never ever doubting them
But there's one problem:
Labels are not you and labels are not me
Labels are just ...labels
But who we truly are is not... skin... deep
See, when I drive my car, no one would ever confuse the car for.... me
Well, when I drive mybody, why do you confuse me for my... body?
It's.... mybody....get it? Not me

Let me break it down
See, our bodies are just cars that we operate and drive around
The dealership will call society decided to label mine the "black edition,"
Yours the "Irish" or "White edition"
And with no money down, 0% APR, and no test drive
We were forced to own these cars for the rest of our lives
Forgive me, but I fail to see the logic or pride
In defining myself or judging another by the cars we drive
Because who we truly are is found inside

Listen, I'm not here to tell you how science has concluded that genetically we're all mixed
And race in the human species doesn't exist
Or how every historian knows that race was invented in the 15th century
To divide people from each other and it has worked perfectly...
No.... I'm not here to lecture
I just want to ask one question
Who would you be if the world never gave you a label?
Never gave you a box to check
Would you be White? Black? Mexican?
Asian? Native American? Middle Eastern? Indian?
No. We would be one; we would be together
No longer living in the error
Of calling human beings Black people or White people

These labels that will forever blind us from seeing a person for who they are
But instead seeing them through the judgmental, prejudicial, artificial filters of who we

THINK they are
And when you let an artificial label define yourself
Then, my friend, you have chosen smallness over greatness and minimized your.... self
Confined and divided yourself from others
And it is an undeniable fact that
When there is division, there will be conflict
And conflict starts wars
There-fore every war has started over labels
It's always us... versus them
So the answer to war, racism, sexism, and every other -ism
Is so simple that every politician has missed it
It's the labels...

We must rip them off
Isn't it funny how no baby is born racist
Yet, every baby cries when they hear the cries of another
No matter the gender, culture or color
Proving that deep down, we were meant to connect and care for each other
That is our mission, and that it's not my opinion
That is the truth in a world that has sold us fiction
Please listen, labels only distort our vision
Which is why half of those watching this will dismiss it
Or feel resistance and conflicted

But, just remember...
So did the cater-pillar
Before it broke through its shell and became the magnificent butterfly
Well, these labels are our shells and we must do the same thing
So we can finally spread our wings
Human beings were not meant to be slapped with labels like groceries at supermarkets
DNA cannot be regulated by the FDA
We were meant to be free
And only until you remove them all
And stop living and thinking so small
Will we be free to see ourselves and each other for who we....TRULY.... are

Author: Prince Ea (2015)

Video: Ea, Prince. (2015). *I Am NOT Black, You are NOT White*. YouTube. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=q0qD2K2RWkc> [10/10/2016]

Text 1: Ea, Prince. (2015). *I Am NOT Black, You are NOT White*. Genius. Available at: <http://genius.com/Prince-ea-i-am-not-black-you-are-not-white-lyrics> [10/10/2016]

Stage 3: Reading and comprehension - Activity: Text in chunks

A	<p>Labels are not you and labels are not me Labels are just ...labels But who we truly are is not... skin... deep See, when I drive my car, no one would ever confuse the car for.... me Well, when I drive mybody, why do you confuse me for my... body? It's.... mybody....get it? Not me</p> <p>Let me break it down See, our bodies are just cars that we operate and drive around The dealership will call society decided to label mine the "black edition," Yours the "Irish" or "White edition" And with no money down, 0% APR, and no test drive We were forced to own these cars for the rest of our lives Forgive me, but I fail to see the logic or pride In defining myself or judging another by the cars we drive Because who we truly are is found inside</p>
B	<p>We must rip them off Isn't it funny how no baby is born racist Yet, every baby cries when they hear the cries of another No matter the gender, culture or color Proving that deep down, we were meant to connect and care for each other That is our mission, and that it's not my opinion That is the truth in a world that has sold us fiction Please listen, labels only distort our vision Which is why half of those watching this will dismiss it Or feel resistance and conflicted</p>
C	<p>I am not Black I mean, that's what the world calls me, but it's not... me I didn't come out of my mother's womb saying, "Hey everybody, I'm... Black." No, I was taught to be black And you were taught to call me that Along with whatever you call yourself It's just a.... label</p> <p>See, from birth the world force feeds us these.... labels And eventually we all swallow them We digest and accept the labels, never ever doubting them But there's one problem:</p>

D	<p>No. We would be one; we would be together No longer living in the error Of calling human beings Black people or White people These labels that will forever blind us from seeing a person for who they are But instead seeing them through the judgmental, prejudicial, artificial filters of who we THINK they are And when you let an artificial label define yourself Then, my friend, you have chosen smallness over greatness and minimized your.... self- Confined and divided yourself from others And it is an undeniable fact that When there is division, there will be conflict And conflict starts wars There-fore every war has started over labels It's always us... versus them So the answer to war, racism, sexism, and every other -ism Is so simple that every politician has missed it It's the labels...</p>
E	<p>But, just remember... So did the cater-pillar Before it broke through its shell and became the magnificent butterfly Well, these labels are our shells and we must do the same thing So we can finally spread our wings Human beings were not meant to be slapped with labels like groceries at supermarkets DNA cannot be regulated by the FDA We were meant to be free And only until you remove them all And stop living and thinking so small Will we be free to see ourselves and each other for who we....TRULY.... are</p>
F	<p>Listen, I'm not here to tell you how science has concluded that genetically we're all mixed And race in the human species doesn't exist Or how every historian knows that race was invented in the 15th century To divide people from each other and it has worked perfectly... No.... I'm not here to lecture I just want to ask one question Who would you be if the world never gave you a label? Never gave you a box to check Would you be White? Black? Mexican? Asian? Native American? Middle Eastern? Indian?</p>

Anexo 3

Lesson nr. 6 – 11th grade L

Date: 4th November 2016

Stage 2: Warm-up (discussing the power of words and names)

Personality Adjectives

adaptable	fair-minded	philosophical
adventurous	faithful	placid
affable	fearless	plucky
affectionate	forceful	polite
agreeable	frank	powerful
ambitious	friendly	practical
amiable	funny	pro-active
amicable	generous	quick-witted
amusing	gentle	quiet
brave	good	rational
bright	gregarious	reliable
broad-minded	hard-working	reserved
calm	helpful	resourceful
careful	honest	romantic
charming	humorous	self-confident
communicative	imaginative	self-disciplined
compassionate	impartial	sensible
conscientious	independent	sensitive
considerate	intellectual	shy
convivial	intelligent	sincere
courageous	intuitive	sociable
courteous	inventive	straightforward
creative	kind	sympathetic
decisive	loving	thoughtful
determined	loyal	tidy
diligent	modest	tough
diplomatic	neat	unassuming
discreet	nice	understanding
dynamic	optimistic	versatile
easygoing	passionate	warmhearted
emotional	patient	willing
energetic	persistent	witty
enthusiastic	pioneering	
exuberant		

Available at: <https://www.englishclub.com/vocabulary/adjectives-personality-positive.htm>

Anexo 4

Plickers: Resultado final do Quiz realizado pelos alunos da turma 11.º L

Building a Quiz for Plickers – English-speaking countries

A – Circle the right answer:



1. **Who began the tradition of Thanksgiving?**
 - a) President Franklin D. Roosevelt
 - b) The Pilgrims
 - c) The farmers
 - d) President Abraham Lincoln.
2. **In which city is located the Scottish parliament?**
 - a) Perth
 - b) Glasgow
 - c) Edinburgh
 - d) Dundee
3. **When is Saint Patrick's day celebrated?**
 - a) 17th March
 - b) 19th November
 - c) It's not celebrated
 - d) 27th October
4. **What was Halloween originally called, before becoming the celebration we know today?**
 - a) Samhain Festival
 - b) All Hallow's Day
 - c) Ghostbusters
 - d) Spooky Season
5. **How many languages are spoken in London?**
 - a) Two, English and Scottish
 - b) Only English
 - c) More than 250 languages
 - d) One hundred languages
6. **How do you say "Scotland" in Scottish Gaelic?**
 - a) "Alba"
 - b) "Slàn leat"
 - c) "Scotland"
 - d) "Kinrick"
7. **What kind of music do the Scottish enjoy?**
 - a) They like rock music.
 - b) They enjoy pop music.
 - c) They don't like any type of music.
 - d) They enjoy everything from folk to rock and pop music.
8. **Northern Ireland was once a place of conflict. In which decade stopped the violence and conflict?**
 - a) In the 1990s
 - b) In 2009
 - c) In 1949
 - d) In 1969

Building a Quiz for Plickers English-speaking countries

9. Do Northern Ireland and the Republic of Ireland join together in the same team to play sports?
- a) Whenever they play baseball.
 - b) No, because they have different rules.
 - c) Whenever they play rugby.
 - d) Only when they play in international competitions.
10. Every year, the English Rugby Union team play in the Six Nations Championship. Which teams also play in this Championship?
- a) Wales, Scotland, Italy, Ireland and France.
 - b) Scotland, Georgia, Ireland, France and Romania.
 - c) Russia, Scotland, Ireland, France and Romania.
 - d) Italy, Wales, Russia, Ireland and France.

